

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN



UCSC

**PERSPECTIVAS DE ACTORES RELEVANTES SOBRE EL IMPACTO DE LA
IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE INNOVACIÓN CURRICULAR EN
CARRERAS DE PREGRADO DE UNA UNIVERSIDAD DE LA REGIÓN DEL
BIOBIO**

POR NATACHA CECILIA CARRASCO SALINAS

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción para optar al grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación.

DIRECTOR DE TESIS: Luis Marcelo Silva Burgos

Concepción, octubre de 2017

“La diferencia entre dónde estuviste ayer y dónde vas a estar mañana, es lo que pienses, digas y hagas hoy”

AGRADECIMIENTOS

A mi profesor guía de tesis, gracias por sus orientaciones, persistencia, paciencia y motivación, durante el desarrollo de este trabajo de investigación.

A mis padres, gracias por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad y por motivarme constantemente para alcanzar mis anhelos.

A mis hijos y mi compañero de vida, gracias por creer en mí y por ser la fuerza inspiradora que me lleva a cumplir esta meta.

Tabla de contenido

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
I.I. Fundamentación teórica y práctica	6
I.II. Pregunta de investigación	9
I.III. Preguntas específicas.....	9
CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL O TEÓRICO.....	11
II.I. Enfoque teórico.....	12
II.II. Enfoque conceptual	17
II.II.I. Curriculum	17
II.II.II. Innovación Curricular	19
II.II.III. Formación por competencias.....	21
II.II.IV. Evaluación de impacto	24
II.III. Marco normativo.....	26
II.IV. Antecedentes empíricos	28
CAPÍTULO III: MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS.....	30
III.I. Objeto de estudio.....	31
III.II. Objetivo general	31
III.III. Objetivos específicos.....	31
III.IV. Supuestos de investigación	32
III.V. Categorías de análisis	33
III.VI. Paradigma de investigación.....	35
III.VII. Método de investigación.....	36
III.VIII. Tipo de investigación	36
III.IX. Diseño muestral	37
III.X. Técnicas de recolección de información.....	39
III.XII. Análisis de la información.....	41
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	43
IV.I. Contexto de surgimiento del proceso de innovación curricular en carreras de pregrado de una Universidad de la Región del Biobío.....	44

IV.II. Factores que influyeron en la implementación de la innovación curricular en carreras de pregrado de una Universidad de la región del Biobío.....	50
IV.III. Efectos esperados tras la implementación del proceso de innovación curricular en carreras de pregrado de una Universidad de la región del Biobío.....	55
IV.IV. Sugerencias para evaluar el impacto del modelo de innovación curricular en una Universidad de la región del Biobío.....	63
CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	69
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES	72
BIBLIOGRAFÍA	76
ANEXOS	83
ANEXO 1: PAUTA ENTREVISTA	84
ANEXO 2: GUION GRUPO FOCAL	85
ANEXO 3: INDICADORES DE PROGRESIÓN DE ESTUDIANTES EN INSTITUCIÓN INVESTIGADA.....	86
ANEXO 4: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS.....	88
ANEXO 5: TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL.....	188

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Distribución muestral estudio	39
Ilustración 2. Distribución de informantes clave según técnica de recolección de información utilizada.....	41
Ilustración 3. Trayectoria curricular itinerario formativo	47
Ilustración 4. Diagrama surgimiento modelo innovación curricular en la Institución.....	50
Ilustración 5. Factores que influyen en implementación de modelo innovación curricular	54
Ilustración 6. Transformaciones esperadas tras implementación innovación curricular en Institución del presente estudio	62
Ilustración 7. Propuesta técnica para evaluación de cambios tras implementación de innovación curricular en Institución del presente estudio	68

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en una universidad de la región del Biobío, teniendo por objetivo central el análisis de los significados otorgados al proceso de innovación curricular en la formación de pregrado, por parte de los actores involucrados en el proceso.

Para llevar a cabo la investigación, se propuso una metodología cualitativa, de tipo exploratoria, que operó bajo muestreo por oportunidad. Éste estuvo dirigido a altos directivos, académicos y administrativos de la institución de estudio, mediante la aplicación de entrevistas y grupos focales; los resultados obtenidos fueron analizados mediante análisis de contenido.

Dentro de los principales hallazgos destaca la reflexión que evidencian los sujetos participantes del estudio, sobre el hecho de que transformaciones de este tipo, al implementarse sin grandes resistencias, generan poca crítica, lo que desencadena conflictos en los actores involucrados, quienes no logran reconocer cambios específicos para la Institución de estudio, tras la implementación del nuevo modelo.

Finalmente, en el campo de la evaluación curricular, esta investigación generó datos que permiten contar con antecedentes para la elaboración de un diseño metodológico que mida los efectos que la renovación curricular tiene en la Educación Superior chilena actual.

Palabras claves: Curriculum, innovación curricular, formación por competencias, práctica pedagógica.

INTRODUCCIÓN

La innovación curricular que se ha implementado en universidades, durante las últimas dos décadas en Chile, ha implicado cambios significativos en diferentes dimensiones, que han permitido contribuir con el aseguramiento de la calidad y avance en la excelencia académica de las Instituciones de Educación Superior.

La transición desde un modelo educativo centrado en la enseñanza, hacia un modelo centrado en el aprendizaje, supone un cambio cultural para la Universidad como Institución Educativa. Esta reforma contiene tanto elementos de tipo pedagógicos, como políticos, por lo que requiere un enfoque integral.

Las propuestas teóricas de innovación curricular no pueden arrojar por sí solas los resultados previstos, sin considerar las condiciones particulares del orden económico, social, o político en que se circunscribe un determinado modelo. No obstante, las relaciones entre el contexto institucional y el espacio educativo, son comúnmente indiferentes a la consulta de las reales necesidades de los alumnos y comunidades (administrativas y académicas), por tanto, se hace necesario estar en conocimiento del estado e intensidad de estas relaciones.

Para aproximarse a esta línea investigativa, el presente estudio se orientó al levantamiento de percepciones de actores involucrados en los procesos de transformación que conlleva la implementación de un modelo de innovación curricular. Específicamente, personal académico, directivo, y administrativo de una Institución de Educación Superior, tras su experiencia en la puesta en marcha de los nuevos lineamientos.

Con los resultados expuestos, se buscaba aportar en la orientación del proceso de rediseño curricular en la Institución estudiada, entregando antecedentes empíricos que permitiesen tener una lectura de los cambios percibidos, de manera integral. Asimismo, posibilita que otras Universidades con procesos de ésta índole puedan contar con experiencias y antecedentes que faciliten el aprendizaje institucional.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el marco de las transformaciones que se han configurado para la Educación Superior chilena, orientadas a asegurar una mayor pertinencia y vinculación de las Instituciones con el medio y los desafíos planteados por la sociedad, desde hace algunos años, varias Universidades de la región del Biobío, han proyectado y desarrollado un conjunto de acciones, entre los que se inscriben los cambios de la formación en las carreras de pregrado. En la actualidad, esto se ha visto expresado fundamentalmente en los procesos de innovación curricular que lleva adelante la Universidad en estudio, las que de acuerdo con el modelo de gestión curricular, bajo el cual la Institución ha buscado orientar y articular el proceso a nivel institucional, se encuentra en distintas etapas de desarrollo; desde aquellas que han comenzado implementar la renovación de sus currículos, a aquellas que están actualmente en la fase de diseño. De este modo, diversas unidades académicas que cuentan con planes de formación renovados, han comenzado un proceso reflexivo sobre la necesidad de instalar metodologías que les permitan evaluar los logros de los estudiantes.

Es deseable que la renovación curricular se haga evidente en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El currículo documentado permite libertades de todo tipo, desde proyectos de escaso impacto hasta aquellos de gran envergadura que demandan transformaciones; por tanto, más allá de los cambios en la estructura organizativa y operativa y las modificaciones en los planes de estudio, es fundamental la innovación en las estrategias de enseñanza y de evaluación. La coherencia articulada de todos los componentes de un currículo y su apropiación por parte de los miembros de la comunidad académica asegura el éxito del proceso de renovación (Amaya, 2005).

No obstante, en relación con los procesos de renovación curricular, no se han sido visualizados dispositivos de seguimiento a la implementación, lo que no ha permitido reconocer cuáles han sido las transformaciones concretas que se han generado, y en qué medida lo han hecho. Además de este vacío, no existe un conocimiento en profundidad respecto a los efectos esperados tras la implementación de innovaciones curriculares. Conocer esta situación en el contexto de la ejecución de los nuevos planes curriculares

puede permitir identificar las necesidades, debilidades y fortalezas de las carreras. En definitiva, permite llevar a cabo de forma efectiva y reflexiva procesos de gestión educativa en un nivel estratégico y emprender acciones acordes con los propósitos educativos y administrativos institucionales (Reich et al., 2011).

I.I. Fundamentación teórica y práctica

En la actualidad existe consenso respecto a que en el sistema de educación superior chileno, en la última década, se han venido desarrollando cambios sustantivos y estructurales que han generado nuevos escenarios y oportunidades (Brunner, 2010; Brunner y Hurtado, 2011).

Es posible afirmar que las renovaciones curriculares en las carreras de educación superior se han propuesto a partir de procesos de investigación, evaluación y en muchos casos por las tendencias de educación superior y disciplinaria en el marco de la era de la sociedad del conocimiento (Díaz, 2008). En cualquier caso, se han fundamentado bajo expectativas de mejoramiento, planteando un propósito que compromete la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, se ha dado un gran impulso al rediseño de los planes de estudio (o planes de formación) de carreras universitarias en Chile, especialmente vinculado al apoyo económico entregado por el Ministerio de Educación, a través de sus distintos fondos concursables, Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP), Fondo de Innovación Académica (FIAC) y, actualmente Convenios de Desempeño, que se orientan hacia una mirada más sistémica de cambio. Todo esto se ha traducido en que una parte importante de los perfiles de egreso y planes de estudio de las carreras de pregrado hayan sido modificados (Pey y Chauriye, 2011).

Como parte de este proceso, se han privilegiado enfoques basados en competencias y resultados de aprendizaje (CINDA, 2009; Moyano, Vásquez y Faúndez, 2012), y se ha instalado el convencimiento de que las universidades deben hacerse responsables de que sus estudiantes logren alcanzar el perfil de egreso definido para su carrera, siendo la definición de los resultados de aprendizaje y las competencias de los perfiles de egreso elementos centrales que aportan en esta línea.

Del mismo modo, el logro de los perfiles de egreso debe ser respaldado con evidencias que expliciten la vinculación entre los aprendizajes fruto de las actividades formativas y el futuro desempeño profesional (CINDA, 2001 y 2004), lo que además debiera ser reforzado por los procesos de acreditación de carreras (CINDA, 2005).

Consecuentemente, el desempeño de los estudiantes se ha convertido en un elemento fundamental para el aseguramiento de la calidad del proceso formativo. De este modo, si se han renovado los planes de estudio y, en particular, si se ha hecho desde un enfoque basado en competencias y resultados de aprendizaje, una exigencia de coherencia mínima es que también se renueven los sistemas de evaluación de aprendizaje para que sean consistentes con las nuevas aproximaciones curriculares adoptadas (Latorre, Aravena, Milos, García, 2010). Sin embargo, ya algunos estudios previos han planteado que los sistemas de evaluación de aprendizaje en contextos de educación superior presentan procedimientos insuficientes y falta de principios orientadores de los proyectos educativos de las instituciones (Contreras, 2010).

Un proceso de renovación curricular impacta positivamente las prácticas pedagógicas de los profesores en la medida en que se constituya como un propósito del proceso y se diseñen estrategias de control y evaluación tendientes a garantizar los fines con los cuales se propone y la apropiación de modelos pedagógicos coherentes de mayor calidad y pertinencia con el proyecto educativo, de modo tal que comprometa sistemáticamente a toda la planta académica (Daza, 2010). En este sentido, hacer realidad los propósitos de un cambio curricular exige el compromiso de quienes orientan y despliegan cada una de las

funciones sustantivas institucionales. Asimismo, se resalta la importancia de los recursos que apoyan las acciones educativas, como los tecnológicos, bibliográficos, físicos y financieros, en estrecha relación con los procesos administrativos, de gestión y normativos que soportan la labor educativa en la institución (Obregón, Acosta y Miranda, 2005).

De esta forma, las prácticas pedagógicas de quienes orientan y desarrollan las acciones educativas en un programa académico de formación profesional deben ser coherentes con el enfoque curricular propuesto, para garantizar el logro de los objetivos planteados por el proyecto educativo. Sólo así se contribuye significativamente con el aseguramiento de la calidad y la excelencia académica de los programas de estudio (Daza, 2010).

A partir de lo planteado puede afirmarse que el cambio curricular en los diferentes programas exige la renovación del proceso de enseñanza aprendizaje, pasando desde un profesorado que centraba sus acciones educativas en ellos mismos, a un profesorado centrado en los estudiantes, impartiendo clases magistrales con participación de los estudiantes.

Sin embargo, para Bohórquez y Gutiérrez (2004), los principios de renovación curricular sobre los cuales se han fundamentado la mayoría de las normas y los decretos que han generado las estructuras educativas de América Latina, que van orientando las prácticas pedagógicas, han sido creados en sociedades distintas, en momentos históricos diferentes y en respuesta a circunstancias económicas y políticas muy particulares. Al trasladarlos a este contexto son ajustados de forma retórica a las necesidades y las condiciones vigentes de la sociedad, hasta que terminan estableciéndose como modas.

Siguiendo a Bohórquez y Gutiérrez (2004), los cambios han llegado por oleadas, sin grandes resistencias y con poca crítica, en realidad, sin producir cambios de fondo, pues han sido pensados para solucionar problemas educativos ajenos, con escasa afinidad con

nuestra cultura y realidad, lo que genera en muchos profesores desconcierto, frustraciones y conflictos.

Lograr cambios tanto en la propuesta curricular como en lo que se enseña es un proceso que compromete a toda la comunidad académica de una institución educativa, pues va más allá de una orientación o un lineamiento; proceso que demanda transformaciones en todas las áreas y las acciones de la vida institucional. En contraste, cuando la renovación curricular se va focalizando en una dimensión específica que no impacta objetivamente el conjunto de la organización, sus procesos, acciones y metas, generar y poner en marcha este proceso no crea mayor preocupación (Daza, 2010). Sin embargo, hoy no es posible apreciar este impacto, pues la generación de mecanismos metodológicos, que permitan realizar procedimientos evaluativos de las mejoras o puntos críticos de los procesos de renovación curricular, han sido muy escasos.

I.II. Pregunta de investigación

¿Qué significados le otorgan actores relevantes, al proceso de implementación de un modelo de innovación curricular en carreras de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío?

I.III. Preguntas específicas

- Desde la percepción de actores relevantes, ¿cuáles son los elementos que motivaron la implementación de innovaciones curriculares de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío?

- En opinión de actores relevantes, ¿qué factores han condicionado la puesta en marcha de un modelo de innovación curricular de pregrado, de una Universidad de la región del Biobío?

- A juicio de actores relevantes, ¿qué transformaciones se esperaban a partir de la implementación de un modelo de innovación curricular de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío?

- ¿De qué manera puede realizarse seguimiento al impacto generado por la entrada en vigencia de un modelo de innovación curricular de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío?

CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL O TEÓRICO

II.I. Enfoque teórico

Existen diversos enfoques para abordar las competencias debido a las múltiples fuentes, perspectivas y epistemologías que han estado implicadas en el desarrollo de este concepto, así como en su aplicación tanto en la educación como en las organizaciones. Los enfoques más sobresalientes en la actualidad son: el conductual, el funcionalista, el constructivista y el complejo (Tobón, 2008b).

Cada enfoque tiene unos determinados énfasis en la metodología del diseño curricular como puede observarse en Tobón (2008b). En la práctica hay que decir, sin embargo, que no existen enfoques puros, que los límites son difusos y que muchas veces en los procesos de diseño curricular se tienen en cuenta contribuciones de varios enfoques. Desde el enfoque complejo, el diseño curricular consiste en construir de forma participativa y con liderazgo el currículum como un macro proyecto formativo auto organizativo que busca formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal, el afianzamiento del tejido social y el desempeño profesional-empresarial considerando el desarrollo sostenible y el cuidado del ambiente ecológico (Tobón, 2007).

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el tipo de persona a formar o el proceso instructivo. Al contrario, las competencias son un enfoque, porque sólo se focalizan en unos determinados aspectos conceptuales y metodológicos de la educación y la gestión del talento humano (Tobón, 2008a). En este sentido, como bien se expone en Tobón (2005), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos. Es por ello que antes de implementar el enfoque de competencias en una determinada institución educativa, debe haber una construcción participativa del

modelo pedagógico dentro del marco del proyecto educativo institucional. Para ello es necesario considerar la filosofía institucional respecto a qué persona formar, como también las diversas contribuciones de la pedagogía, los referentes legales y la cultura. Esto se constituye en la base para llevar a cabo el diseño curricular por competencias, y orientar tanto los procesos didácticos como de evaluación (Tobón, 2008b).

Dentro de los procesos de construcción del conocimiento Coll (2001) y Serrano y Pons (2011) señalan que las instituciones educativas presentan al alumno saberes culturales fuera de su contexto natural en forma de contenidos. Para garantizar el significado y el sentido a lo aprendido en su reconstrucción, se requiere de tres principios esenciales: la actividad constructiva del alumno; la atribución de sentido y construcción de significados acordes y compatibles con saberes culturales ya elaborados, y la responsabilidad del profesor de orientar y guiar el engarce más adecuado entre la actividad mental constructiva de los alumnos.

Siguiendo a algunos autores (Argudín, 2015; Serrano, 2010), las competencias deben estar redactadas con un lenguaje claro y preciso. Se componen de un conjunto de proposiciones que inician con un verbo de acción o desempeño seguido de un objeto conceptual, el cual describe el conocimiento o habilidad que debe lograra el estudiante; la situación del contexto que alude a una finalidad y una condición de referencia a la calidad ética de la disciplina o valores esperados del estudiante. Transitar desde la enseñanza por objetivos a la enseñanza por competencias, implica fomentar aprendizajes significativos en la construcción del conocimiento.

En este sentido, el modelo educativo por competencias resalta el desempeño del estudiante frente a actividades reales o simuladas propias del contexto y desarrolla la capacidad de recuperar dicho aprendizaje a la hora de realizar nuevas tareas en situaciones diferentes al ámbito donde fueron adquiridas. Sin embargo, Ausubel, Novak y Hanesian (1983), mencionaron que poco tiene de método científico reproducir procedimientos en la resolución de problemas si no se comprenden los principios metodológicos y sustanciales

subyacentes que intervienen en éstos. La reproducción de procedimientos y resolución de problemas serán experiencias genuinamente significativas siempre y cuando satisfagan dos condiciones esenciales: primero, estar fundadas en conceptos y principios claramente comprendidos, y segundo, que las operaciones constitutivas sean significativas por sí mismas.

Ausubel et al. (1983) aclararon que hay tres tipos de aprendizajes significativos: un primero de representaciones, consistente en hacerse del significado de símbolos socialmente compartidos donde las palabras representan un objeto o concepto unitario, un segundo de conceptos, que está representado por símbolos solos, en donde las palabras representan ideas unitarias genéricas o categóricas y, un tercer tipo, de proposiciones, que se ocupa de los significados de las ideas compuestas, expresados por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones. Para aprender los significados de proposiciones verbales es necesario conocer primero los significados de sus términos componentes, o lo que estos representan. En el aprendizaje de conceptos así como en el de proposiciones, el proceso mismo de adquirir información produce una modificación en la información recién adquirida, así como en la estructura cognoscitiva con la que la información se relaciona; a este proceso Ausubel y colaboradores le llamaron Asimilación.

Como puede apreciarse en el proceso de Asimilación descrito por Ausubel, el aprendizaje significativo es un proceso reiterativo holístico, que incorpora el nuevo conocimiento con la estructura cognoscitiva previa del estudiante de una manera dinámica, diferencial e inclusiva, no lineal. De ahí la importancia de conocer y representar de la misma manera los procesos mentales que utilizan los estudiantes a la hora de evidenciar su dominio. Es decir, en la enseñanza por competencias, se requiere saber cómo los docentes identifican si los alumnos se están apropiando de los contenidos de manera significativa, a la vez que integral y diferenciada.

Varios autores (Perrenoud, 2004a; Tardif, 2008; Tobón, S., Pimienta, J. y García, J.A. 2010) han coincidido en señalar que falta trabajo por hacer para llevar el currículo por

competencias a las aulas; no siendo suficiente nombrar una comisión para elaborar modificaciones a planes y programas de estudio y anteponer verbos de acción a los conocimientos disciplinares. Para lograr un cambio en las prácticas educativas tradicionales, se requiere la construcción de espacios colegiados que posibiliten la reflexión del trabajo en el aula; articulación de prácticas pedagógicas que pongan mayor énfasis en la resolución de problemas, en la ética y el mejoramiento continuo. Asimismo, la incorporación de la evaluación como una experiencia significativa de aprendizaje y formación, precisando el grado de desarrollo esperado para cada una de las competencias, a lo largo y al término de la instrucción, y la definición de indicadores intermedios de desarrollo son esenciales para garantizar una efectiva implementación de un rediseño curricular, pues mediante estos soportes es posible velar porque exista la máxima congruencia entre las características de los saberes deseados claramente especificadas, los criterios de evaluación y el proceso educativo o de formación.

Uno de los modelos más recientes de identificación, normalización y descripción de competencias es el Sistémico Complejo (Tobón, 2008a). Este modelo se basa en identificar y normalizar las competencias con base en tres componentes: problemas, competencias y criterios. El modelo ha surgido con el fin de hacer más ágil y rápido el proceso de describir las competencias y establecerlas como el centro de un perfil académico profesional de egreso, sin dejar de lado la pertinencia y la integralidad del desempeño humano ante los problemas.

El modelo complejo normaliza las competencias con base en los siguientes principios (Tobón, 2008a):

1. Las competencias se determinan a partir de la identificación de problemas sociales, profesionales y disciplinares, presentes o del futuro.
2. Los problemas se asumen como retos que a la vez son la base para orientar la formación.
3. Cada competencia se describe como un desempeño íntegro e integral, en torno a un para qué.

4. En cada competencia se determinan criterios con el fin de orientar tanto su formación como evaluación y certificación.
5. Los criterios buscan dar cuenta de los diferentes saberes que se integran en la competencia. Es así como se tienen criterios para el saber ser, criterios para el saber conocer y criterios para el saber hacer.

Acorde con lo expuesto en Tobón (2008b), el diseño curricular desde el enfoque complejo en diversas instituciones de educación básica, media y superior pretende formar personas integrales con un claro proyecto ético de vida, espíritu creativo, investigador y de emprendimiento y, además, con competencias para desempeñarse con idoneidad en los diversos campos del quehacer profesional. Por ello, se insiste en que el currículum responda no sólo a los retos presentes, sino también a los retos futuros, lo cual se relaciona directamente con el enfoque conceptual del currículum establecido por la Institución que fue considerada en el presente estudio.

La presente investigación fue trabajada desde el enfoque complejo, el cual concibe que el diseño curricular por competencias tiene como eje central generar en una institución educativa un claro liderazgo y trabajo en equipo que gestione con calidad el aprendizaje, con base en un proyecto educativo institucional compartido por toda la comunidad educativa, con estrategias de impacto que promuevan la formación integral de los estudiantes (finalidad), y dentro de ésta el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de vida, el compromiso con los retos de la humanidad, la vocación investigadora y la idoneidad profesional mediante competencias genéricas y específicas.

II.II. Enfoque conceptual

II.II.I. Curriculum

La respuesta a la pregunta ¿qué significa una renovación curricular? implica llegar a la conceptualización de lo que se asume como currículo. Este tema ha generado durante muchos años un sinnúmero de discusiones entre académicos, orientadas a cuestionar la forma como se asume, se desarrolla y se gestiona el concepto.

En este sentido, Díaz (2008) afirmaba que era un concepto inestable, cuya semántica estaba determinada por la condición histórica y por el cambio de los contextos en los cuales se transforma la posición, la relación y la función del conocimiento producido. Amaya (2005), en tanto, plantea el currículo como una elaboración teórica que remite al modelo según el cual una institución educativa forma al estudiante.

Cada contexto demanda prácticas diferentes de acuerdo con sus características, por lo cual es necesario tener en cuenta que existe una amplia variedad de opciones curriculares que exhiben suposiciones tácitas y presentan diferentes consecuencias en términos de responsabilidad. Siguiendo esta idea, Posner (1995, p. 25) propuso que entre más claridad y más específico sea el concepto de currículo, mayor será la revisión que exige la definición: “Cuando definimos el currículo como un informe de las experiencias o el aprendizaje reales, más que como planes, propósitos o expectativas, eliminamos por completo la función del control del currículo. No podemos hacer responsables a los estudiantes o los profesores de nociones no determinadas o no específicas de la calidad de la educación”.

La discrepancia entre el currículum formal y el currículum real es una problemática manifiesta, pues los contenidos que se enseñan en el aula, así como el grado de competencias logradas por los alumnos, y las habilidades metacognitivas, suelen ser

distintos a los que se espera de los modelos educativos por competencias. Al referirse al currículo formal Casarini (1999) aclaró la distinción entre Plan de estudios y Programas de cursos, donde el primero se refiere a la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con sus respectivas finalidades y condiciones académico-administrativas, legales y económicas; mientras que, los Programas de cursos, representan el aspecto documental del currículo y se refieren a los objetivos generales y particulares del aprendizaje; organización y secuenciación de contenidos; actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza; modalidades de evaluación y distribución del tiempo. De igual forma, Casarini incorporó estudios de diversos autores sobre las modificaciones inevitables que sufre el currículo oficial, como resultado de diferentes factores, como el capital cultural de alumnos y docentes, donde se hace presente el currículum real.

Gimeno (1988) consideró que los diferentes significados del currículum deben comprenderse dentro de un proceso complejo que sufre múltiples transformaciones, más allá del currículo prescrito desde las disposiciones administrativas. Para ello, propuso un modelo de interpretación del currículo en el que distingue seis momentos o niveles que ponen de manifiesto sus significados. Así, se tiene el currículo prescrito, el que se presenta a los profesores, el moldeado por los profesores, el currículo en acción, el realizado y currículo evaluado.

Cualquier concepto presenta intencionalidades que permiten determinar sus alcances. Dadas las particularidades de esta investigación, es necesario repasar el concepto de currículo asumido por la institución en estudio, para comprender cuáles son sus postulados tácitos y sus pretensiones:

“El currículum se entiende como el enfoque curricular adoptado por la Institución, lo que se traduce en una concepción de educación basada en el logro de resultados de aprendizaje y competencias. En él no se concibe una acción sin responsabilidad, centrándose en el aprendizaje y protagonismo del estudiante; quien desde su ser, experiencia y contexto, debe evidenciar desempeños idóneos y pertinentes con calidad como contribución a la

humanidad de la que es parte” (Decreto 74/2015, p. 2). A partir del concepto anterior se ha decidido trabajar con esta definición de curriculum, ya que es la que más se adapta a lo realizado en la investigación.

En función del reconocimiento de la participación Institucional en la interpretación del currículo oficial, a la hora de llevarlo al aula, en esta investigación se procuró considerar el currículum en estrecha vinculación con las prácticas pedagógicas que reflejan la función sociocultural y los principios de la Universidad estudiada, por lo que compromete cualquier tipo de práctica educativa de su proyecto formativo.

II.II.II. Innovación Curricular

En el ejercicio de la revisión bibliográfica, hoy en día varios autores coinciden en afirmar que los procesos de innovación curricular se generan a partir de profundas transformaciones sociales y del conocimiento que impulsa el mundo globalizado, condición que ha comprometido a los programas de formación de Educación Superior a profundizar el análisis de los alcances y las implicaciones que acarrearán en materia de formación de capital humano en respuesta a estos requerimientos sociales (Daza, 2010).

Domínguez y González (2006) resaltan que la prolongada vigencia de un currículo es condición suficiente para analizar su pertinencia de desarrollo. Además, afirman que es fundamental que las transformaciones curriculares se propongan en función de principios científicamente fundamentados, con base en los desarrollos nacionales y mundiales de la educación superior en general, la educación disciplinaria en particular, las necesidades sociales, los escenarios laborales de los egresados, en coherencia con una necesidad de urgente satisfacción. Bajo esta perspectiva, Obregón, Acosta y Miranda (2006) plantean que la educación superior se encuentra desafiada a romper paradigmas que la colocan en una dirección de una formación con pertinencia social y coherencia con las directrices

curriculares nacionales, o sea con las necesidades de transformación del proceso de formación profesional.

Por tanto, es posible desprender que de las distintas dimensiones de los procesos de renovación curricular, una podría orientar cambios sólo a lo que está escrito, otra podría lograr cambios únicamente en lo que se enseña y, una más, alcanzaría transformaciones tanto en lo escrito como en lo que se enseña.

Obregón, et al. (2006) asumen que las renovaciones curriculares no plantean problemas, sino retos y desafíos pedagógicos, fundamentados en el aprendizaje, lo que implica transformaciones en la labor profesoral y mayor aprovechamiento de los recursos docentes, que deben conducir a construir autonomía en los estudiantes.

En relación con lo anterior, Daza (2010) sostiene que toda renovación pedagógica implica una transición paradigmática. Por tanto, la renovación curricular se entiende como la “modificación de la organización del trabajo pedagógico que surge de la crítica de las características de la educación tradicional, como el trabajo y los procesos de aprendizaje individualista, el direccionamiento de los objetivos, la lógica clasificatoria de las evaluaciones, entre otras; asimismo promueve la apropiación teórica de un modelo pedagógico para su implementación, de modo que se convierta sistemáticamente en una realidad que se constituye como un cuerpo que proporciona identidad a través de las acciones desarrolladas y de los vínculos que genera” (Daza, 2010; p. 80).

Promover transformaciones conlleva cambios paradigmáticos que comprometen nuevos saberes en un contexto en el que las razones presupuestales sobresalen más que la calidad de la enseñanza, lo cual hace más difícil los cambios. Asimismo, situarse en un contexto real y actual exige avanzar en la adopción de metodologías activas que promuevan la socialización y la transformación del conocimiento mediante la generación de grupos de discusión, en los que el profesor no asuma un papel de mando, sino que comparta como

cualquier participante en las actividades que se concreten, de modo que su experiencia le permita orientar y avivar la discusión en una relación que compromete un diálogo argumentado (Daza, 2010). De esta manera, los estudiantes se convertirán en actores activos de su propio proceso de aprendizaje, además de utilizar la comunicación como la principal vía de generación de conocimiento para todos.

II.II.III. Formación por competencias

Para la universidad actual, cada vez más centrada en la atención del estudiante como persona que se construye en el proceso de aprendizaje profesional, la formación humanística de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social, constituye una preocupación y un motivo del que ocuparse. La simple idea de que un profesional competente es aquel que posee los conocimientos y habilidades que le posibilitan desempeñarse con éxito en una profesión específica ha quedado atrás, sustituida por la comprensión de la competencia profesional como fenómeno complejo, que expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social. En palabras de la UNESCO (Delors, 1996: 25), “no basta conocer y saber hacer, es necesario ser profesional”.

Díaz Barriga (2009) destaca la importancia de la participación de los docentes en la implementación de un modelo de formación por competencias, al indicar que el programa de la institución es el instrumento que orienta el trabajo en una organización educativa y se construye a partir de una interpretación del plan de estudios. Los docentes deben adecuar el programa del plan de estudios a su realidad y desarrollar los elementos básicos establecidos en él. Es posible promover la participación de los docentes a partir de acciones de planeación, seguimiento y evaluación curricular; posibilitar el análisis, la reflexión y el intercambio académico, sobre la práctica docente y construir espacios para realizar

investigación, etc. Todo esto a través del trabajo integrado como una estrategia de consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre los profesores de una institución educativa, a la vez que posibilite la implementación del currículo por competencias, más allá del trabajo en el aula y la participación en programas de formación y actualización de docentes.

Para comprender los distintos énfasis otorgados en un modelo de formación por competencias es necesario analizar primeramente qué conceptualizaciones han sido trabajadas al respecto. Dentro de la presente investigación se consideraron las siguientes:

- Rodríguez, Hernández y Díaz (2007) entienden las competencias profesionales como la integración de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten el desempeño profesional de calidad. Desde el punto de vista académico constituyen, por tanto, el resultado de un proceso de aprendizaje que deberá garantizar que los alumnos sean capaces de integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que exigen los perfiles profesionales.

- Perrenoud (2004) las comprende como la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro-competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

- Prieto (2008), las concibe como estar capacitado o ser diestro en algo. Las competencias tienden a transmitir el significado de lo que la persona es capaz de o es competente para ejecutar, el grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas.

- La OCDE (2002) plantea las competencias como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

- Para Tobón (2008b) las competencias son entendidas como “procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas” (Tobón, 2008 b, p. 5).

Tal como se planteó anteriormente, en la presente investigación, se consideró la línea de Tobón (2008b), donde se entienden las capacidades en sentido amplio, flexible y creativo, desde una concepción más cercana a la perspectiva del pensamiento complejo.

Esta definición muestra seis aspectos esenciales en el concepto de competencias desde el enfoque complejo: procesos, complejidad, desempeño, idoneidad, metacognición y ética. Esto significa que en cada competencia se hace un análisis de cada uno de estos seis aspectos centrales para orientar el aprendizaje y la evaluación, lo cual tiene implicaciones en la didáctica, así como en las estrategias e instrumentos de evaluación (Tobón, 2008b).

Aceptar la naturaleza compleja de las competencias profesionales implica concebir al profesional como persona que se expresa y se desarrolla en el ejercicio de la profesión. Por tanto, la concepción de las competencias profesionales desde esta perspectiva resulta

indispensable para la comprensión de la formación integral del estudiante universitario que se espera en la universidad actual (Fernández, 2006).

Las condiciones presentes en las que ha de desempeñarse el profesional, la globalización y la sociedad del conocimiento plantean exigencias a la formación del profesional en las universidades, que en opinión de Maura y Tirados (2008) quedan expresadas en la necesidad de:

1. Garantizar la gestión no sólo de conocimientos y habilidades para el desempeño específico de una profesión en un contexto histórico-social determinado, sino también, y fundamentalmente, la formación de motivaciones, valores, habilidades y recursos personales que le permitan a la persona desempeñarse con eficiencia, autonomía, ética y compromiso social en contextos diferentes, heterogéneos y cambiantes.

2. Formar un profesional capaz de gestionar el conocimiento necesario para el desempeño eficiente de su profesión durante toda la vida a través de la utilización de las TIC. De ahí la importancia que el estudiante aprenda a aprender en un proceso de desarrollo profesional permanente.

II.II.IV. Evaluación de impacto

Los programas y políticas de desarrollo suelen estar diseñados para conseguir resultados, como por ejemplo mejorar el aprendizaje. Que estos resultados se logren o no es una cuestión que, pese a ser esencial para el éxito de las políticas públicas, no suele abordarse (PNUD, 2009).

Habitualmente los directores de programas orientados a mejoramientos en la calidad de la educación superior se concentran en medir los insumos y los productos inmediatos del

proyecto, como por ejemplo los dineros gastados, o la cantidad de material utilizado, en lugar de valorar si los programas han alcanzado los efectos con los que fueron formulados inicialmente (Gertler et al., 2011).

En un contexto en el que los responsables de políticas y la sociedad civil exigen resultados y rendición de cuentas a los programas públicos, la evaluación de impacto puede ofrecer evidencias sólidas y creíbles del desempeño y, lo que es fundamental, puede determinar si un programa ha logrado los resultados deseados (PNUD, 2009).

En términos sencillos, una evaluación de impacto “evalúa los cambios en el bienestar de las personas que pueden atribuirse a un proyecto, programa o política particular. Este enfoque en el análisis de la atribución es la característica distintiva de las evaluaciones de impacto. Por consiguiente, el principal desafío para llevar a cabo evaluaciones eficaces de impacto es identificar la relación causal entre el proyecto, el programa o la política y los resultados de interés” (Gertler et al., 2011, p. 30).

La evaluación de impacto forma parte de una amplia gama de métodos complementarios para apoyar las políticas basadas en evidencias. Las evaluaciones son exámenes periódicos y objetivos de un proyecto, programa o política programada, en curso o completada. Las evaluaciones se usan para responder a preguntas específicas, relacionadas con el diseño, la ejecución y los resultados (PNUD, 2009).

Su diseño, método y costo varían considerablemente en función del tipo de pregunta que intenten responder. En términos generales, las evaluaciones pueden abordar tres tipos de preguntas (Imas y Rist, 2009):

- 1) Preguntas descriptivas. La evaluación intenta determinar qué está ocurriendo y describe los procesos, condiciones, relaciones organizativas y opiniones de las partes interesadas.
- 2) Preguntas normativas. La evaluación compara lo que está ocurriendo con lo que debería ocurrir; evalúa las actividades y si se logran o no los objetivos. Las preguntas normativas pueden aplicarse a los insumos, las actividades y los productos.
- 3) Preguntas evaluativas. La evaluación examina los resultados e intenta determinar la diferencia que ejerce la intervención sobre estos.

En el contexto de la presente investigación, considerar la medición de impacto dentro de sus referentes resultó clave, pues permitió entregar lineamientos que puedan ser empleados para el rediseño, sobre la marcha, de ciertos aspectos del proceso que pueden mejorar el impacto de la innovación curricular, o bien, reforzar impactos positivos de la misma, detectados por los actores claves participantes del estudio.

II.III. Marco normativo

El procedimiento para la formulación de nuevos proyectos curriculares de pregrado y postgrado al interior del contexto institucional del estudio, se encuentra condicionado por el Decreto de Rectoría N°107, del año 2008.

Este decreto establece que la renovación curricular debe estar sustentada en la formulación del Proyecto Académico para lo cual la Vicerrectoría Académica encarga a la Dirección de Docencia o Dirección de Perfeccionamiento y Postgrado, según corresponda, la coordinación de los equipos de trabajo para tales efectos.

Las Direcciones conforman las comisiones de trabajo para el estudio curricular del Programa que deberá estar compuesto por: El Director (Docencia, o Perfeccionamiento y Postgrado) que la presidirá, el Jefe del Departamento de Currículo, el equipo gestor del programa de la Facultad patrocinante del programa y un representante de todas las unidades involucradas participantes en el Programa, designados por la máxima autoridad de la respectiva Facultad (Decreto N°107/2008).

Para conformar las comisiones, la Dirección que corresponda, solicita formalmente a las unidades señaladas anteriormente, que designen a sus representantes oficiales, cuyas definiciones son comunicadas formalmente a la respectiva Dirección, documentos que son respaldados en la carpeta de antecedentes del Programa o la Carrera.

Las materias que analiza esta comisión son (Decreto N°107/2008):

1. Perfil de egreso
2. Objetivos generales y específicos del programa.
3. Plan de estudios
4. Características relevantes de la tesis, taller final o seminario.
5. Requisitos para grados y salidas intermedias.
6. Requisitos de ingreso, de egreso, graduación o titulación.
7. Requisitos para mantención de la calidad de alumno.
8. Expectativas y posibilidades de continuación de estudios de los egresados.
9. Nómina de profesores participantes.
10. Recursos materiales e infraestructura.
11. Organización y administración.

12. Reglamento especial del Programa de Estudios: debe tener coherencia con el reglamento institucional.

Una vez entregados estos antecedentes, la Comisión tiene un plazo no superior a 40 días hábiles, desde la total conformación de las comisiones de trabajo, para evaluar el proyecto académico con el acuerdo correspondiente, el cual es visado por el Vicerrector Académico de la Institución.

II.IV. Antecedentes empíricos

Dentro de la minuciosa búsqueda de literatura, se detectaron pocas experiencias relacionadas con la temática de investigación que puedan entregar antecedentes relevantes al estudio.

Una de las experiencias vinculada se encuentra desarrollada por la Universidad del Bío-Bío, dentro de la iniciativa “Estudio del Impacto del Aprendizaje y Metodología de Seguimiento del Programa MECESUP” (2009), que permite recoger antecedentes sobre procedimientos y variables considerados para evaluar el impacto de un conjunto de iniciativas, que a pesar de ir más allá de la renovación curricular, permiten dar directrices para el trabajo que aquí se plantea. Resultó de utilidad para el contexto de este estudio, pues reporta antecedentes específicos en carreras que renovaron sus planes curriculares mediante apoyo de financiamiento MECESUP, durante los años 2005 a 2009.

El seguimiento propuesto tiene su base en el hecho de que mediante la ejecución de proyectos MECESUP, las diferentes unidades han comenzado a instaurar la innovación curricular, formación de los docentes en habilidades pedagógicas, y la adecuación de infraestructura y equipamiento para una nueva enseñanza, lo que ha constituido una masa crítica de innovación y aprendizaje sobre los procesos y resultados obtenidos.

La investigación reporta ejes centrales de evaluación, los cuales están conformados por percepción de docentes y alumnos, infraestructura (bienes y obras), docencia, diseño curricular, y difusión y comunicación a través del tiempo (Universidad del Bío-Bío, 2009). Con estos ejes centrales, fueron elaborados instrumentos para docentes y para alumnos, que han permitido cuantificar el impacto de distintas iniciativas MECESUP (Universidad del Bío-Bío, 2009).

No obstante, hoy la metodología utilizada requiere de una actualización, pues no se acomoda a los requerimientos de las nuevas iniciativas MECESUP, que presentan lógicas diferentes a las existentes al momento del desarrollo de la experiencia descrita

CAPÍTULO III: MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS

III.I. Objeto de estudio

Significados otorgados por actores relevantes al proceso de implementación de un modelo de innovación curricular en carreras de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío.

III.II. Objetivo general

Develar los significados otorgados por actores relevantes¹, al proceso de innovación curricular en carreras de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío.

III.III. Objetivos específicos

- 1- Identificar, desde los actores, las condiciones que gestan la implementación del proceso de innovación curricular de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío.

- 2- Identificar, desde los actores, los factores condicionantes de la implementación del proceso de innovación curricular de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío.

- 3- Identificar, desde el discurso de los actores, las transformaciones esperadas tras el proceso de implementación de la innovación curricular de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío.

¹ En el presente estudio la variable actores relevantes fue entendida como sujetos que presentan mayor influencia por su poder o liderazgo en la unidad que representa, y que a su vez participaron directa o indirectamente en la determinación de temas importante para el diseño, desarrollo o implementación del nuevo modelo educativo abordado.

4- Proponer sugerencias para evaluar el impacto del modelo de innovación curricular de pregrado, en una Universidad de la región del Biobío, desde las percepciones de los actores.

III.IV. Supuestos de investigación

La presente investigación se abordó bajo la perspectiva cualitativa, por tanto, centró su investigación en supuestos. Los antecedentes recopilados llevaron al planteamiento de los siguientes supuestos de investigación:

a) Las condiciones no son absolutamente dependientes de la unidad interna, sino que también están influenciadas por el entorno. Las condiciones de implementación del modelo de innovación curricular no son absolutamente dependientes de la unidad interna, sino que están conectadas con transformaciones políticas y económicas del aparato estatal.

b) Los factores condicionantes de la implementación del modelo de innovación curricular dependen de elementos de base para poder desarrollarse, entre las que destacan: disposición de adaptación al cambio, homogeneización de criterios al interior de la organización, disponibilidad de recursos económicos de la organización.

c) Los actores relevantes reconocen mejoras en su gestión tras la implementación del modelo de innovación curricular en la organización.

III.V. Categorías de análisis

La investigación se desarrolló en base a las siguientes categorías de análisis, entendidas como unidades mínimas de sentido, que varían entre distintos sujetos a partir de su experiencia y el significado otorgado:

Currículum

“El currículum se entendió como el enfoque curricular adoptado por la Institución, lo que se traduce en una concepción de educación basada en el logro de resultados de aprendizaje y competencias. En él no se concibe una acción sin responsabilidad, centrándose en el aprendizaje y protagonismo del estudiante; quien, desde su ser, experiencia y contexto, debe evidenciar desempeños idóneos y pertinentes con calidad como contribución a la humanidad de la que es parte” (Decreto 74/2015, p. 2).

Para la presente investigación se entendió la categoría currículum cada vez que emergió en el discurso de los entrevistados temas asociados a resultados de aprendizaje y logro de competencias en particular.

Competencias

“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua

del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas” (Tobón, 2008 b, p. 5).

La categoría competencias se desprendió cada vez que el entrevistado hizo referencia al saber ser, saber hacer saber conocer, saber convivir.

Innovación curricular

“Modificación de la organización del trabajo pedagógico que surge de la crítica de las características de la educación tradicional, como el trabajo y los procesos de aprendizaje individualista, el direccionamiento de los objetivos, la lógica clasificatoria de las evaluaciones, entre otras. Asimismo, promueve la apropiación teórica de un modelo pedagógico para su implementación, de modo que se convierta sistemáticamente en una realidad que se constituye como un cuerpo que proporciona identidad a través de las acciones desarrolladas y de los vínculos que genera” (Daza, 2010, p. 80).

La innovación curricular se observó cada vez que el discurso de los entrevistados dio cuenta de modificaciones que se han realizado en la organización del curriculum existente previamente y las transformaciones que se han generado en un período determinado.

Evaluación de impacto

“Evaluación de los cambios en el bienestar de las personas que pueden atribuirse a un proyecto, programa o política particular. Este enfoque en el análisis de la atribución es la característica distintiva de las evaluaciones de impacto” (Gertler, et al., 2011; p. 30).

Cualquier proceso de evaluación de calidad no resulta útil si no se derivan de él unas determinadas mejoras, es decir, si no existe un impacto concreto. En esta investigación, la evaluación de impacto emergió desde el discurso de los actores relevantes participantes, comprendiendo cada vez que en el discurso de los entrevistados fueron declarados transformaciones, tras la puesta en marcha del modelo de innovación curricular.

Finalmente, se debe dejar en claro que, durante la investigación, emergieron más categorías de análisis y, por lo tanto, las categorías aquí expuestas fueron asumidas como línea de base.

III.VI. Paradigma de investigación

El paradigma al cual se adscribió la presente investigación fue el Interpretativo, pues se centró en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social (Canales, 2006). Este paradigma se seleccionó debido a que las nociones de explicación, predicción y control del paradigma positivista no logran profundizar en el fenómeno bajo análisis, como efectivamente sucede con conceptos de comprensión, significado y acción. En esta línea, la investigación buscó encontrar niveles de objetividad en el ámbito de los significados, utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo (Sandín, 2003).

Desde esta perspectiva, la investigación se centró en la descripción y comprensión de una realidad particular. Este paradigma enfatizó en comprender desde los significados de las personas implicadas y sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

III.VII. Método de investigación

Dado el objeto de estudio, la presente investigación se desarrolló bajo la metodología cualitativa, pues se enfocó en comprender y profundizar fenómenos, desde la perspectiva de los participantes, en un ambiente natural y en relación con el contexto. El empleo de una metodología cualitativa determina que el proceso de investigación se correspondió con los supuestos teóricos en los que se sustenta.

Este enfoque fue seleccionado ya que se espera comprender la perspectiva de los participantes a los que se investigó, acerca del fenómeno de estudio, profundizando en sus experiencias y opiniones, es decir, la forma en que los participantes del estudio percibían subjetivamente su realidad (Álvarez - Gayou, 2003). "Así se representa, o conoce, a la sociedad como códigos que regulan la significación, que circulan o se comparten en redes intersubjetivas. Ni variables ni individuos: el objeto es complejo, pues articula un plano manifiesto y uno generador, mientras que el individuo está estructuralmente articulado con otros, e internamente articulado como totalidad" (Canales, 2006, p. 19).

Asimismo, resultó relevante seleccionar este enfoque, debido a que el tema de estudio ha sido poco explorado y el proceso cualitativo inicia con la idea de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

III.VIII. Tipo de investigación

Debido a que el interés de la presente investigación estuvo dado por abordar las transformaciones generadas tras la puesta en marcha de un modelo de innovación curricular, se propuso trabajar una investigación de tipo descriptiva, de tipo transversal, que correspondía a un tipo de investigación que recogía datos de un sólo momento y en un tiempo único.

El punto de partida del tipo de investigación, estuvo dado por la fenomenología, por lo que esta descripción pretendió ser una revisión al fenómeno tal y como se experimenta al nivel de la realidad humana vivida inmediatamente en la conciencia. Este ejercicio mental conlleva al abandono de todo saber previo sobre el fenómeno estudiado, para continuar poniendo de manifiesto aquellas variaciones experimentadas por los actores, sobre el tema analizado (Muchielli, 2001). Bajo este tipo de investigación, los significados fueron entendidos como todos los actos perceptivos posibles.

El propósito de abordar el tema investigado bajo este tipo de investigación fue analizar las categorías de análisis emergidas desde el discurso de los actores relevantes y su incidencia, como el primer acercamiento científico al problema planteado, pues es una temática poco investigada, que carece de investigaciones previas que la sustenten y que permitan desarrollar estudios de mayor complejidad, en cuanto a la relación entre variables de involucradas (Hernández et. al, 2008).

III.IX. Diseño muestral

La muestra cualitativa, al igual que la cuantitativa, también pretende la representatividad, pero no en el sentido poblacional o estadístico. La representación poblacional relaciona conjuntos (muestra, universo) de individuos (Canales, 2006); lo cualitativo busca la profundización en el conocimiento de las experiencias, los significados, y desde ahí se asume que es una muestra no es probabilística, por tanto no es el interés de la investigación generalizar, sino que profundizar.

Tal como lo indicaron Glaser y Strauss (1967), partiendo del concepto “muestreo teórico”, en que se trata de seleccionar un cierto número de acontecimientos que se consideren representativos de una determinada situación o fenómeno, para el caso de la investigación

realizada, el muestreo estuvo orientado a recoger (muestrear) el número adecuado de formas de entender los significados del fenómeno estudiado.

Considerando el tipo de investigación propuesto, el criterio de selección muestral no tuvo como propósito representar una población a partir de la cual se pudiesen generalizar resultados, sino que viceversa. La muestra en este caso fue intencional y su selección estuvo determinada por la amplitud, variedad e integración de las diversas realidades que convergían en el fenómeno estudiado.

De esta forma, fue posible observar varios aspectos del fenómeno estudiado en una misma persona. “Así como en la investigación cuantitativa la probabilidad de selección de cada unidad debe estar determinada con precisión, en la investigación cualitativa este aspecto es relativamente indiferente, ya que en última instancia la selección de los participantes-actuales es un problema de enfoque: cuanto más enfocada esté la selección más definida será la información que obtengamos. Se trata de una muestra estructural, no estadística: es decir, con el diseño hay que localizar y saturar el espacio simbólico, el espacio discursivo sobre el tema a investigar” (Dávila, 1999).

El tipo de muestra a utilizar fue la de Muestra por oportunidad, que correspondía a trabajar con sujetos que son requeridos y reunidos en relación al objeto de estudio de la presente investigación (Hernández et. al., 2008).

La inclusión muestral se conformó por todas aquellas personas que cumplieran con los siguientes criterios:

- Antigüedad en el cargo de a lo menos un año.
- Existencia de vínculo con el desarrollo del proceso de innovación curricular al interior de la Institución de estudio.

De la igual manera, los criterios de exclusión estuvieron dados por:

- Persona sin disposición a entregar entrevista.
- Persona que en el momento de recogida de datos no se haya encontrado presente en la Institución de estudio.
- Persona sin disponibilidad de tiempo al momento de la entrevista.

La muestra operó bajo el principio de la redundancia o la saturación, entendiéndose por ello el agotamiento de información o efectos de sentido no conocidos previamente, dado que la repetición no agrega información (Hernández et. al., 2008). La distribución muestral fue la siguiente:

Ilustración 1. Distribución muestral estudio.



Fuente: Elaboración propia.

III.X. Técnicas de recolección de información

Se realizó la aplicación de entrevistas, de tipo semiestructuradas, a los participantes de la muestra. La entrevista se basó en una guía de asuntos o preguntas donde el entrevistador

tenía la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados.

El uso de este tipo de entrevista permitió contar con una técnica que tenía los rasgos principales de abertura y flexibilidad, mediante los cuales el entrevistador pudo recoger informaciones ligadas a la subjetividad de los actores, obteniendo información que incluía aspectos de profundidad, cuyo acceso requiere de un despliegue verbal y oral flexible, al tiempo necesario, que requiere para expresarse y configurar en sus ideas de realidad, los sentidos a través de los cuales se da a entender (Canales, 2006).

Asimismo, se utilizó a técnica de grupos focales para profundizar en aquellos aspectos que resultaron centrales una vez aplicadas las entrevistas. Esta técnica se empleó bajo el criterio de grupo homogéneo, donde el estatus de los participantes iba definiendo la homogeneidad.

Mediante la utilización de los grupos focales fue posible acercarse al conjunto de saberes con que los actores se orientaban en sus acciones y que integraba, de modo privilegiado, la acción de otros y otras acciones del mismo actor. En este sentido, el Grupo Focal resultó especialmente útil para el estudio de lógicas de acción en un colectivo determinado y respecto a un campo práctico determinado, porque permitió la comprensión de la acción al interpretarla desde la perspectiva del actor que la realizaba (Canales, 2006).

De esta forma, se trabajó considerando los siguientes factores:

- Estatus homogéneo de los participantes.
- Presentación del contexto del grupo focal.
- Introducción al tema de conversación.
- Directividad de forma, no de fondo, por parte del moderador.

- Intervención reguladora en la dinámica del grupo, por parte del moderador (en caso de ser oportuno).

Ilustración 2. Distribución de informantes clave, según técnica de recolección de información utilizada.



Fuente: Elaboración propia.

Los instrumentos, Pauta de Entrevistas y Guión de Grupo Focal, fueron elaborados ad hoc a los objetivos de la investigación, realizándose una validación de contenido mediante juicio de expertos.

Ambos instrumentos fueron aplicados, operando bajo criterios de saturación teórica, en dos etapas, donde la pauta de entrevista constituyó la etapa de sondeo y el guión de grupo focal la etapa de profundización.

III.XII. Análisis de la información

El análisis de la información obtenida mediante la aplicación de entrevistas y grupos focales, se realizó mediante análisis de contenido, que constituye “una técnica para cuantificar datos secundarios: consiste básicamente en el aislamiento y recuento de unidades e indicadores de los fenómenos en que estamos interesados” (Forcese, 1973, citado por Sierra Bravo, 1985, p.288).

Según la definición clásica de Berelson (1971, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2003), “el análisis de contenido es una técnica para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva, sistemática y cuantitativa” (p.412). Sierra Bravo (1985) explica, que el análisis es: objetivo, porque los procedimientos pueden ser reproducidos por otros investigadores, siendo susceptibles de verificación; es sistemático, ya que el análisis exige la sujeción a una pauta objetiva determinada que abarque todo el contenido a observar; y es cuantitativo, porque se pueden cifrar numéricamente los resultados del análisis. Por ello, el análisis de contenido es “...equivalente en el estudio de documentos a la investigación por encuesta y sus resultados se condensan, como en ésta, en tablas numéricas” (Bailey, 1978, citado por Sierra Bravo, 1985, p. 288).

El análisis de contenido se efectuó por medio de la codificación, que corresponde a “el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje se transforman a unidades que permitan su descripción y análisis precisos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p.413), resultando una técnica de gran utilidad para analizar los procesos de comunicación en diferentes contextos sociales.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

IV.I. Contexto de surgimiento del proceso de innovación curricular en carreras de pregrado de una Universidad de la Región del Biobío.

En relación con la información recogida, sobre las condiciones que originaron la entrada en vigencia de un modelo de innovación curricular en carreras de pregrado, resultó pertinente organizar los resultados en dos nuevas categorías: condiciones a nivel *macro* y *micro*² :

Contexto de surgimiento nivel macro:

A nivel macro, fue percibido que la implementación del modelo de innovación curricular surgió asociada al contexto nacional que modifica el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando como referencia el modelo europeo, en específico el Proceso de Bolonia, que correspondió a una reforma del sistema universitario europeo, orientada a mejorar la calidad global de la educación superior, para desarrollar una sociedad del conocimiento que permitiese que el modelo cultural, social y productivo se sustentara en el conocimiento y en la excelencia.

“Todo nace en un contexto más bien nacional junto con el sistema de créditos transferibles que en comunión todas las Universidades del CRUCH empezaron a investigar en relación con las horas, los créditos que toma un estudiante promedio al realizar actividades y esas actividades puedan ir cambiando el proceso de enseñanza tomando el modelo Europeo, entonces ahí surge la necesidad de ir innovando las carreras en base al desempeño del estudiante y no solo a la labor del docente, que el estudiante pudiese hacer más en pro de

² En la investigación desarrollada, el esquema micro-macro fue abordado como un esquema analítico, por medio del cual coexistieron dos enfoques, cada uno con sus particularidades, pero teniendo un centro en el que está ubicado el individuo. El enfoque “micro” se caracterizó por la no homogeneidad y la lógica de separación. En el enfoque macro, se consideró la racionalidad colectiva donde el grupo tiende a ser homogéneo. Entre ambas dimensiones existe un lazo, pero que fue diferente dependiendo de dónde se situaron las opiniones, predominando el individuo en lo micro, y el colectivo en lo macro.

su aprendizaje y ahí empezaron todas las Universidades unas antes otras después a innovar y a adaptar el modelo de acuerdo a su cultura, etc., y tengo entendido que también la UCSC” (Entrevista 5).

Esta transformación fue descrita como global y una tendencia a la que las Universidades necesitan sumarse para no quedar fuera del sistema.

“Esto está sucediendo en el resto de las universidades y en el mundo sabemos que en la comunidad europea salió esta idea y algunos seguramente viajaron supieron y empezó la universidad también a renovarse, y en Santiago algunas universidades no todas, entraron en este training el 2010, sí o sí entramos, y ese fue el ambiente que se generó acá en la universidad” (Focus group 4).

Contexto de surgimiento nivel micro:

A nivel micro, la Institución interpreta los desafíos contemporáneos, desde su identidad particular, buscando de esta manera el equilibrio entre sus objetivos corporativos permanentes con las demandas que como organización le plantea el entorno en que se sitúa. Esto se materializa en el intento de poner la educación al alcance de todos, atendiendo a los elementos formativos que los estudiantes necesitan tener para desempeñarse en el mundo laboral, innovando las carreras en base al desempeño del estudiante y no sólo a la labor del docente, con el objetivo de que el estudiante pueda hacer más en pro de su aprendizaje.

Para esto, la trayectoria curricular de cada itinerario formativo se reorganiza sobre la base de aseguramiento y consecución de competencias genéricas y específicas declaradas en el

perfil de egreso, la que se diseña con actividades académicas que consideran para su valorización el Sistema de Créditos Transferibles (SCT-Chile).³

Estas actividades están comprendidas en tres tipos de curriculum:

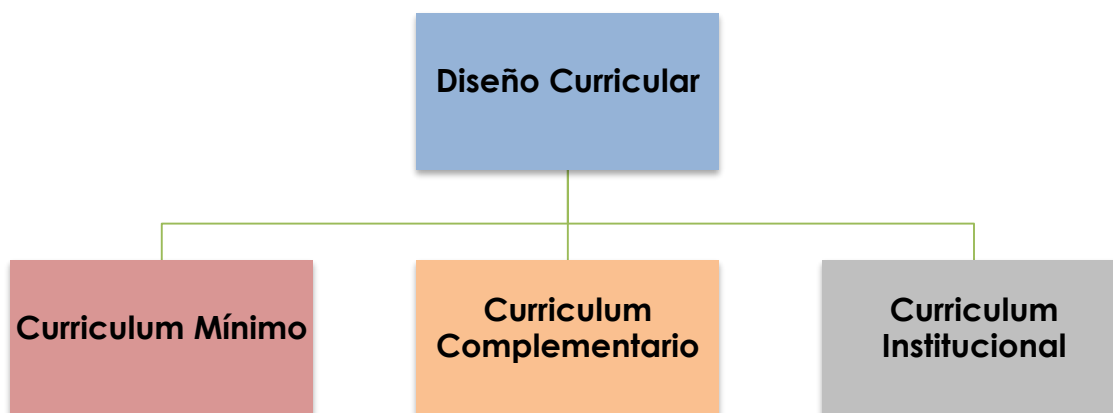
- Curriculum Mínimo: se puede entender como el conjunto de actividades que son requisito indispensable, pero no suficiente para alcanzar el dominio de las competencias definidas como específicas en el perfil de egreso de un título o grado académico de la Universidad.

- Curriculum Complementario: tiene relación con actividades que favorezcan una visión integrada del conocimiento y de los problemas humanos, otorgando flexibilidad tanto al estudiante como a la Facultad o Instituto donde se aloje la actividad complementaria.

- Currículum Institucional: se puede entender como la relación entre el perfil del egresado y el sello e identidad de la Universidad, dentro de las cuales se encuentran actividades curriculares tanto del Curriculum mínimo, como también del Curriculum complementario.

³ En adelante se aludirá al concepto bajo la sigla SCT.

Ilustración 3. Trayectoria curricular itinerario formativo.



Fuente: Elaboración Propia

“Se está apostando a que hay un profesional que se está formando que hoy día tiene mayores posibilidades de insertarse al mundo laboral, porque tiene otras habilidades para que estén mejor preparados y con todo lo que va desencadenarse ahí el tema de movilidad social que pueda compararse bien con otros profesionales de otras universidades y que sepa que él puede” (Entrevista 3).

Esta estrategia implicaba modificaciones a las mallas curriculares, en el sentido que en el trabajo por competencias se requiere de grupos más pequeños, trabajos más individualizados, trabajos grupales, trabajo en equipo, mayor cercanía con el profesor, entre otros.

Bajo esta nueva perspectiva se esperaba que el estudiante pudiese equiparar su carga académica a lo que sería una jornada laboral, de modo que pueda también tener momentos de esparcimiento y recreación, aludiendo al currículum complementario. Asimismo, dejaba abiertos espacios para alternativas de movilidad estudiantil.

“Mi impresión es que hay de alguna manera una presión de ir mejorando las prácticas pedagógicas transversalmente independientemente de la carrera, entregar competencias a académicos que eventualmente no son del área de la pedagogía y hacen clases en diferentes carreras y dar competencias para que tengan mayores habilidades para transmitir el conocimiento, para que sean más efectivos en la enseñanza con sus estudiantes y me imagino que tiene que ver con todo este movimiento quizás más internacional de pasar por competencia, también yo tengo la impresión que también tiene que ver un tema de todos los procesos de acreditación de la universidad, donde de alguna manera las universidades tienen que asegurar ciertos mínimos de cumplimiento de la malla curricular cada cierto tiempo, no puede pasar lo que pasaba antes que las carreras en el papel duraban 5 años y había una tasa de reprobación muy alta o los estudiantes se demoraban 7 años en sacar la carrera, entonces había mezcla entre pasar a un modelo de innovación y también una cosa de mejorar los procesos de implementación del curriculum” (Focus group 1).

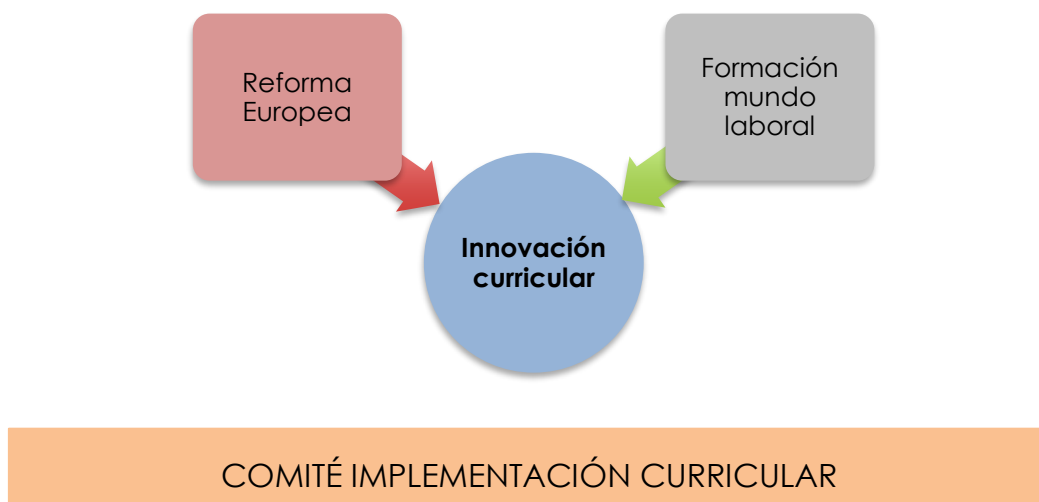
Para materializar las transformaciones, la Institución conformó un Comité de Implementación Curricular, instancia permanente presidida por la Vicerrectoría Académica, encargado de velar por la implementación del Proyecto Educativo Institucional, generando en una primera instancia el Modelo Educativo de la Universidad, orientado a la formación por competencias.

Inicialmente, el Comité se abocó a la realización de un diagnóstico del proceso de innovación, recogiendo las visiones que tenían representantes de las distintas facultades, y sosteniendo reuniones con las máximas autoridades de la Institución, para dar los lineamientos a la innovación curricular a implementar, que para diferenciar, cambió su nombre de Marco Curricular a Nuevo Modelo Educativo. Este documento reúne el Marco Curricular y el Modelo Educativo en un consolidado, que una vez aprobado por el Honorable Consejo Superior de la Institución entró en vigencia; asimismo, se avanzó en la elaboración de un nuevo procedimiento para la aprobación de programas. Este comité ha

continuado un trabajo progresivo y sistemático en el acompañamiento e implementación del modelo de innovación curricular en la Institución de estudio.

“En el 2014 se levantó el Comité de Implementación Curricular, este tuvo como en primera instancia la misión recoger la experiencia ganada en estos primeros años de implementación, porque insisto no existen proyectos perfectos hay que tener estos mecanismos para ir revisando, se tomó este comité de implementación se mandó a llamar lo tomaron decanos de las facultades que estaban completas con proyectos renovados y se empezó a recoger información, como les pareció que fue lo difícil, lo fácil, los nudos críticos y tratando de hacer un diagnóstico y nos empezamos a dar cuenta que lo más complicado en las carreras fue las bajadas de competencias genéricas fue la evaluación a través de los hitos evaluativos no todos lo tenían igual, algunas competencias genéricas que no se entendían muy bien, el cómo íbamos a lograr el tema de la integración de los saberes, que entendíamos del tema de integración de los saberes, como se iba a trabajar a la integración de los saberes, teníamos integración de los saberes con cursos de computación, como integración de las saberes de las carreras de medicina que hacen como un curso colegiado de varios profesionales pero enfocado en la kinesiología, teníamos una gama de cosas y no entendíamos algunos conceptos entonces lo que hicimos fue trabajar esto bajo la experiencia y expertis de estos 5 años de implementación de este modelo, los modelos educativos son las bajadas de este sueño que es el Proyecto Educativo y estos modelos son perfectibles y no son perdurables y perdurable es el proyecto educativo ese es perdurable en el tiempo y es el que nos orienta, pero los modelos son las bajadas que tú vas a tener que ir actualizando, por ejemplo el tema de servicios no lo queremos más entonces el modelo tiene que ir actualizándose” (Entrevista 1).

Ilustración 4. Diagrama surgimiento modelo innovación curricular en la Institución.



Fuente: Elaboración propia.

IV.II. Factores que influyeron en la implementación de la innovación curricular en carreras de pregrado de una Universidad de la región del Biobío.

Factores externos

En opinión de los actores, se reconoció que el Ministerio de Educación de Chile, comenzó a condicionar el financiamiento asociado a las Universidades, priorizando a aquellas Instituciones que tuviesen sus planes curriculares renovados. Se percibe, que si bien, ésta no es una imposición explícita por parte del Ministerio de Educación, la adjudicación de recursos, de diferente índole se asociaba cada vez más al hecho de que las carreras estuviesen adscritas al modelo por competencias, lo que condicionaba el proceso de desarrollo de la innovación curricular.

“Todo este tema de la renovación curricular parte de Bolonia, pero la cosa es que se habla de la renovación curricular pero para Europa, alguien de América Latina o América Central pasó por ahí o escuchó y dijo que hay que implementarlo acá, entonces empieza

toda una fuerte presión hacia las universidades, primero porque se empieza tomar el tema económico, el Ministerio de Educación empieza a decir que no es posible que las carreras duren 6 años hablando de ingeniería, entonces querían que las carreras fueran de 4 años y ahí empezó todo una dinámica, presiones y ahí aparecen en gloria y majestad los Programas MECESUP esos programas justamente apoyaban la innovación curricular (...) si tú no estabas en esta línea de la renovación curricular no te daban plata, entonces las universidades se vieron obligadas a hacerlo sí o sí” (Focus Group 5).

Factores internos

- Resistencia al cambio:

Se declaró que existen ciertas carreras a las que ha costado convencer sobre la necesidad de la transformación curricular, pues se concibe de parte de los académicos que el modelo por contenidos es el que debe seguir en vigencia.

“Se ha visto la necesidad de hacer las mejoras, de capacitarse, pero con todas las resistencia que involucra el tiempo, el generar los productos, que es trabajo de más y que los saca de su función académica, que parta por la docencia hago mis clases pero también tengo otras responsabilidades y la presión que hay de la investigación de lo que es la extensión” (Entrevista 3).

- Capacitación docente:

Fue declarado que en un comienzo no existía un cuerpo académico capaz de entregar el soporte al nuevo modelo educativo, sin conocimiento de la formación por competencias y, por ende, generación de programas por competencias, estrategias evaluativas por competencias, uso de nuevas tecnologías, entre otros aspectos.

“En general los académicos se han ido abriendo a considerar nuevas formas de planificar sus cursos por ejemplo nuevas estrategias para alcanzar ciertos aprendizajes entendiendo el contexto de los jóvenes (...) yo siento que se han ido instalando competencias por una cosa espontánea, por todo lo que ha pasado con los profesores el intercambio que hacen ellos, cuando se dicen mira yo estoy trabajando de esta forma a que interesante me lo puedes compartir, yo creo que eso también ha favorecido que los profesores puedan irse abriendo un poco a nuevas formas de evaluar, de preparar sus clases, de considerar nuevas metodologías” (Entrevista 6).

Este proceso ha sido paulatino y no exento de dificultades, dentro de las cuales se evidenció que existe una insuficiente capacitación de los académicos de planta, en relación a los académicos part-time.

“La mayor resistencia que se ha dado es con los académicos de planta, claro cuando a uno le dijeron oye si no te capacitas no vas a poder hacer más clases empezamos muchos a cumplir la tarea, pero los de planta no siempre están haciendo clases, no están con los estudiantes, son muy pocos y eso también ha impedido que realmente se mejore la enseñanza” (Focus group 4).

- Dotación de personal:

Se percibe que el personal responsable de llevar a cabo la implementación de los planes curriculares es limitada, con bastante personal part-time. De existir la dotación adecuada, los requerimientos asociados a la renovación curricular de las carreras ingresarían de manera más uniforme a su respectiva tramitación, y eso impactaría en todas las unidades que se vinculan con el proceso de innovación curricular.

“Aquí somos pocos y la capacidad es limitada en términos de que yo tengo apoyo de gente part-time, pero en esta unidad si las cosas entraran así como más en firma uniforme u homogénea a todas las otras unidades se les facilitaría mucho más” (Entrevista 10).

- Tiempo destinado:

Los actores reconocieron que una gran limitación es que académicos deben destinar tiempo para un proceso de innovación que dura un año fácilmente. Ese es el primer costo que tiene el proceso de innovación curricular para las carreras. Adicionalmente, se debe disponer de horario para realización grupos focales, aplicación de encuestas, levantamiento de información de todo tipo, que permita ir sistematizando la gestión de la innovación curricular.

Para los académicos, la dedicación horaria dirigida a estas labores no tiene reconocimiento ni valoración, por lo que se generan actitudes negativas hacia este proceso, privilegiándose el trabajo pedagógico o investigativo.

“Es muy caro, es carísimo, hay que trabajar con el estudiante en esta competencia, eso es lo que no se ha hecho hay muchos docentes o académicos que no lo ven realmente como un modelo por competencias en el horario, en el fundamento sí, pero en la práctica sigue siendo el modelo antiguo y ahí ha habido mucha disputa entre los profesores y los jefes de carrera se ha tratado e intentado de implementarlo” (Focus group 5).

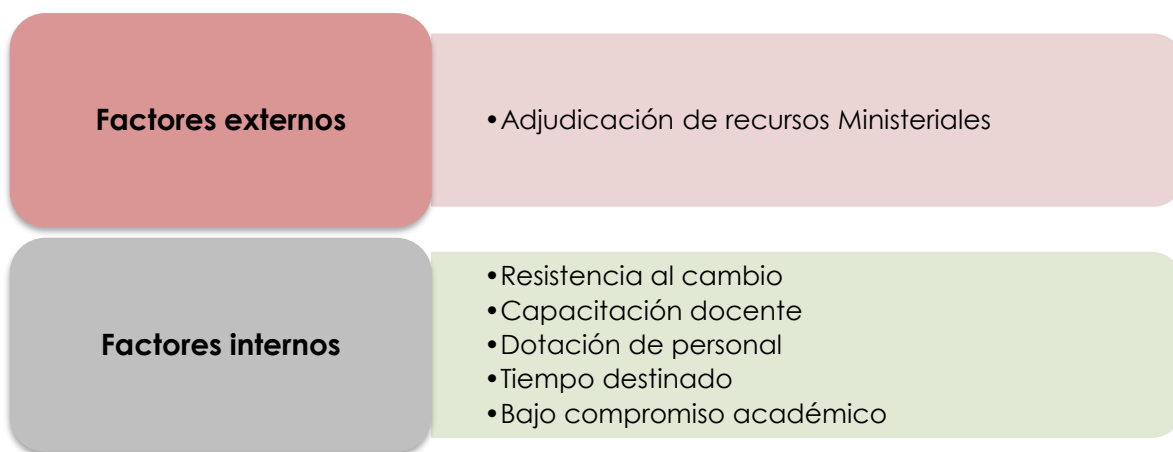
- Bajo compromiso académico:

Las opiniones evidencian que los académicos no tienen confianza en el nuevo modelo, se desconfía del diseño de innovación curricular, declarándose casos en que los docentes no

demuestran preocupación por los estudiantes, ni compromiso con la interacción entre sus pares.

“Hay algunas carreras que ha costado convencerlas de que es más conveniente trabajar por competencias pero ellas siguen pensando que el sistema por contenidos el objetivo que debería aplicarse, pocos académicos que soportan carreras y que junto con la innovación curricular también están dedicados a ver la posibilidad de acreditar la carrera en procesos paralelos” (Entrevista 7).

Ilustración 5. Factores que influyen en implementación de modelo innovación curricular.



Fuente: Elaboración propia.

IV.III. Efectos esperados tras la implementación del proceso de innovación curricular en carreras de pregrado de una Universidad de la región del Biobío.

Transformaciones a nivel macro

- Transformaciones en el estudiante:

Ante una sociedad compleja, que evoluciona permanentemente, el curriculum debe garantizar la integración de los distintos saberes presentes en el proceso de formación de cada estudiante. La integración del saber es el enfoque curricular adoptado por la Institución estudiada, lo que se traduce en una concepción de educación basada en el logro de resultados de aprendizaje y competencias. En éste no se concibe una acción sin responsabilidad, centrándose en el aprendizaje y protagonismo del estudiante, quien desde su experiencia y contexto debe evidenciar una formación profesional apta para escenarios complejos y que contribuya a la sociedad. De este modo, se reconoce que los beneficiarios directos de la implementación del modelo de innovación curricular son los estudiantes.

De la opinión de los entrevistados, se desprende el cambio de paradigma se hace porque el anterior se encontraba saturado. De manera adicional, es relevante considerar que este cambio de enfoque se relaciona con un nuevo perfil de estudiantes que acceden a cursar estudios superiores en la Universidad.

“Yo estoy absolutamente convencida de que el tema de instalar capacidad de autoconciencia en el estudiante es nuestra mejor inversión, cuando un estudiante llega aquí desde un pueblo pequeño o de un sitio vulnerable (...) tiene que sentirse valioso y eso es lo que tiene que ver con una universidad de nuestro tipo, la que debe tener una mirada respecto del ser humano como un hijo de dios y eso hace que una persona sea valiosa en sí misma, que hace que un estudiante salga, hay algo que estos alumnos tienen dentro de

ellos que lo hace sumamente valiosos, que hace que puedan ser resilientes contra toda adversidad” (SG).

De esta forma, lo primero que se realiza es nivelar a los estudiantes, desarrollándose actividades de inducción a la vida universitaria que permiten asimilar la transición desde la enseñanza media a las exigencias académicas. De manera complementaria, se desarrolla una instancia de nivelación y apoyo hacia los estudiantes, todo esto a través del Centro de Acompañamiento al Estudiante⁴ (CEADE), que mediante una metodología de enseñanza - aprendizaje, en las áreas de desarrollo personal, matemática, lenguaje y ciencias, entregan apoyo a los estudiantes, dadas las condiciones de alta vulnerabilidad escolar y social detectadas en la aplicación de instancias diagnósticas durante los primeros días de permanencia en la Institución.

“El centro en el fondo tiene que gestionar un trato de equidad a los estudiantes, o sea, preparar a los estudiantes para que emprendan el proceso educativo en mejores condiciones de lo que a lo mejor está hecho los programas, los programas curriculares están preparados para un perfil de ingreso donde se supone que el estudiante paso por todo el curriculum de educación media y en la realidad nuestros estudiantes que ingresan a la Universidad la mayoría sino es el 90% viene de liceos subvencionados o municipales, entonces eso significa que lo más probable hayan participado en los paros y que no hayan cumplido con el curriculum, y buenos hay estudios que lo declaran que los liceos municipales cumplen con el 40% del Curriculum incluso los particulares que desde un momento en cuarto medio comienzan a trabajar exclusivamente en la PSU y los contenidos curriculares que están exigidos por el MINEDUC no se alcanzan a ver por completo” (Entrevista 9).

De igual forma, la implementación del modelo ha llevado a que los estudiantes hoy busquen nuevas formas de aprender. Se destacan las instancias de trabajo colaborativo que

⁴ En adelante se hará alusión bajo la sigla CEADE.

favorecen la creación de roles, de modo que los estudiantes se comprometan con el trabajo que se les exige, y que comiencen a surgir liderazgos naturales y otras habilidades sociales, requeridas para desempeñarse en los diferentes escenarios de la sociedad actual.

- Transformaciones en las prácticas evaluativas

Una de las transformaciones que percibió como más fuertemente impactada, han sido las estrategias para evaluar, que han llevado a reducir las evaluaciones más de carácter tradicional, ya que a la figura certamen se han incorporado una serie de otras instancias de evaluación que han favorecido que los jóvenes tengan más oportunidades para demostrar si van aprendiendo o no, en específico el desarrollo de talleres, el énfasis a las exposiciones, a los trabajos en equipo, al análisis de casos, que si bien no son estrategias nuevas, en este nuevo escenario, quedan explícitas en los programas.

Para materializar estos cambios, las decisiones respecto de las instancias evaluativas que se aplican a los estudiantes han surgido al interior de los departamentos de las respectivas carreras, en el que se toman las decisiones respecto a cuales van a ser las estrategias evaluativas que se van a privilegiar en cada uno de los cursos que están a cargo del departamento. Por tanto, corresponden a decisiones consensuadas por los académicos, sin que ello signifique que en la práctica se pueda negociar alguna modificación, en base a necesidades detectadas de parte de los estudiantes en el desarrollo de un curso, por tanto el modelo ha dejado el espacio para que los profesores también puedan tomar ciertas decisiones.

“Una de las cosas que se ha visto impactada creo que han sido las estrategias para evaluar, se ha reducido derechamente las evaluaciones más de carácter tradicional el típico certamen escrito que hacíamos en el enfoque de contenidos, ya no tenemos esa figura certamen 1, certamen 2 y exámen que era el esquema tradicional de la evaluación del enfoque de contenidos y hoy día yo diría que ha sido uno de los cambios más notorios

por lo menos en los cursos que me ha tocado dictar, no significa que hayas terminado con el certamen escrito como lo conocemos sino que también se han incorporado una serie de otras instancias de evaluación que han favorecido que los jóvenes tengan más oportunidades para demostrar si van aprendiendo o no” (Entrevista 6).

- Transformaciones en la carrera académica

Dentro del modelo de innovación curricular se evidenciaron cambios asociados al perfeccionamiento y actualización pedagógica, que se encuentran orientados hacia la certificación de los docentes en el modelo formativo institucional.

El modelo planeaba tener carreras alineadas a la nueva arquitectura curricular como un gran indicador, lo que implicaba contar con docentes alineados con este proyecto educativo, a modo de instalar el Proyecto Educativo Institucional actualizado. Por tanto, al centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudiante, se precisa utilizar metodologías activas en el aula, a modo de que el aprendizaje sea el resultado de una transformación en el estudiante, generada por lo que él realiza bajo la guía del profesor, y no por lo que el profesor realiza bajo una actitud pasiva del estudiante.

En este sentido, en opinión de los entrevistados, resultó clave que los docentes pudiesen acceder a un amplio abanico de metodologías, que favorecen la implementación de las nuevas prácticas en el aula. Para esto la Institución intencionó la capacitación docente, tanto en prácticas evaluativas, como en innovaciones didácticas, vinculadas principalmente a la metodología activa.

“Buscamos por ejemplo un profesor que active al estudiante que sea capaz de establecer estrategias, implementar estrategias que permitan que el estudiante se empodere de su rol y actúe., un profesor que mezcle lo que es la investigación que él lleva a su campo las

problemáticas innovadoras desafiante a los estudiantes, que utilice las tecnologías de la información, que esté mucho más preocupado del proceso de evaluación del estudiante, considera que antes era la prueba ahora estamos pidiendo que haga análisis de casos, que haga trabajos en equipo, etc.(...) además buscamos docentes que compartan sus conocimientos y que no se sienta amenazado por que él ya no es el que tiene la información, sino que pueda compartir la información y desafiar a los estudiantes para que ellos la busquen y puedan llegar a distintos problemas” (Entrevista 10).

Este proceso de capacitación ha sido extensivo para todos los docentes, independiente de su calidad contractual con la Institución, dando prioridad a aquellos que ejercen docencia en carreras que tengan sus planes curriculares renovados. Se reconoce que es necesario continuar avanzando fuertemente con los docentes de aquellas carreras que no están renovadas, de modo que los profesores estén capacitados para después implementar.

“Antes había un problema serio porque no teníamos en el cuerpo de profesores conocimiento de lo que eran las competencias y generación de un programa por competencias, evaluación por competencias, uso de nuevas tecnologías, etc., pero en ese momento contábamos con un programa MECESUP que nos permitió generar lo que hoy día es el CIDD, este se encargó de la capacitación de los profesores, se constituyó allí un programa primero con 5 niveles el PCP (Programa de Capacitación Pedagógica) se han ido superando los 5 niveles, ahora viene una cosa más integrada, pusimos condiciones como que todos los profesores que trabajaban al inicio del primer año de las carreras que estaban renovadas o que estaban de acuerdo al marco curricular tenían que capacitarse en el CIDD, la verdad es que nunca lo logramos tener por la resistencia de los profesores a ir, por los profesores part time pero poco a poco ya se ha ido aumentando, para nadie es extraño escuchar hablar de estos programas por competencias” (Entrevista 7).

En un determinado momento la Institución analizada decidió dar un salto cualitativo importante, definió que todos los docentes que impartieran clases en el nuevo modelo necesitaban recibir una capacitación por parte del Centro de Innovación y Desarrollo

Docente⁵ (CIDD). No obstante, el gran volumen de profesores que debían ser capacitados no se fue cumpliendo con la rigurosidad esperada por la Institución; además, en un corto periodo de tiempo, muchas carreras se renovaron, lo que llevo a que el CIDD fuera capacitando de acuerdo a las posibilidades que tenían con el personal que se disponía.

Generar el interés por estas instancias de capacitación ha implicado promocionar las buenas prácticas entre ellos y con la aplicación de la encuesta de Evaluación de Desempeño Docente, que ha funcionado como un insumo de elementos integrados para permitir que los resultados se asocien a las capacitaciones directas, en aquellas áreas detectadas con mayor debilidad en los docentes. De esta manera, el abanico de capacitación ha crecido y se ha perfilado hacia lo que se necesita en la realidad por la Institución.

Se percibe que los académicos se han ido abriendo a considerar nuevas formas de planificar sus cursos, incorporando nuevas estrategias para alcanzar ciertos aprendizajes, entendiendo el contexto de los jóvenes. En esta tarea se reconoce un importante aporte del CIDD, y de la promoción de buenas prácticas entre ellos, lo que ha permitido que puedan abrirse a nuevas formas de evaluar, de preparar sus clases, y de considerar nuevas metodologías.

Para los docentes de planta se ha instaurado el Compromiso de Desempeño Académico, que evalúa la gestión en 4 áreas: docencia, investigación, vinculación y gestión. En lo que respecta a Docencia se encuentra pregrado, postgrado y capacitación en certificación, que se traduce en una hora semanal dedicada a esa labor, así como la elaboración de proyectos de mejoramiento de la docencia (FAD), intencionándose 2 etapas, una que es elaborar, y otra que es hacerse cargo de la ejecución. Esto va reportando al proceso de evaluación académica, y este a su vez al proceso de categorización, por tanto, si un docente es mal evaluado no puede seguir subiendo en el rango.

⁵ En adelante se hará alusión bajo la sigla CIDD.

Transformaciones a nivel micro:

Los entrevistados reconocieron una serie de cambios particulares, que fue posible organizar de la siguiente manera:

En primer lugar, los entrevistados reconocieron que las innovaciones pedagógicas en el aula han tenido efectos positivos en el rendimiento estudiantil. Esta opinión se sustenta además, en datos numéricos que la Institución estudiada ha puesto a disposición de la comunidad universitaria⁶.

De manera siguiente, los sujetos participantes del estudio, valoraron el logro de una aplicación sistemática del Sistema de Créditos Transferibles en el diseño curricular.

De igual forma, se reconoció un incremento de las capacidades institucionales de innovación a nivel micro-curricular, mediante la institucionalización del Programa de Competencias Pedagógicas del CIDD y de las diferentes acciones de apoyo al estudiante de primer año, que realiza el CEADE.

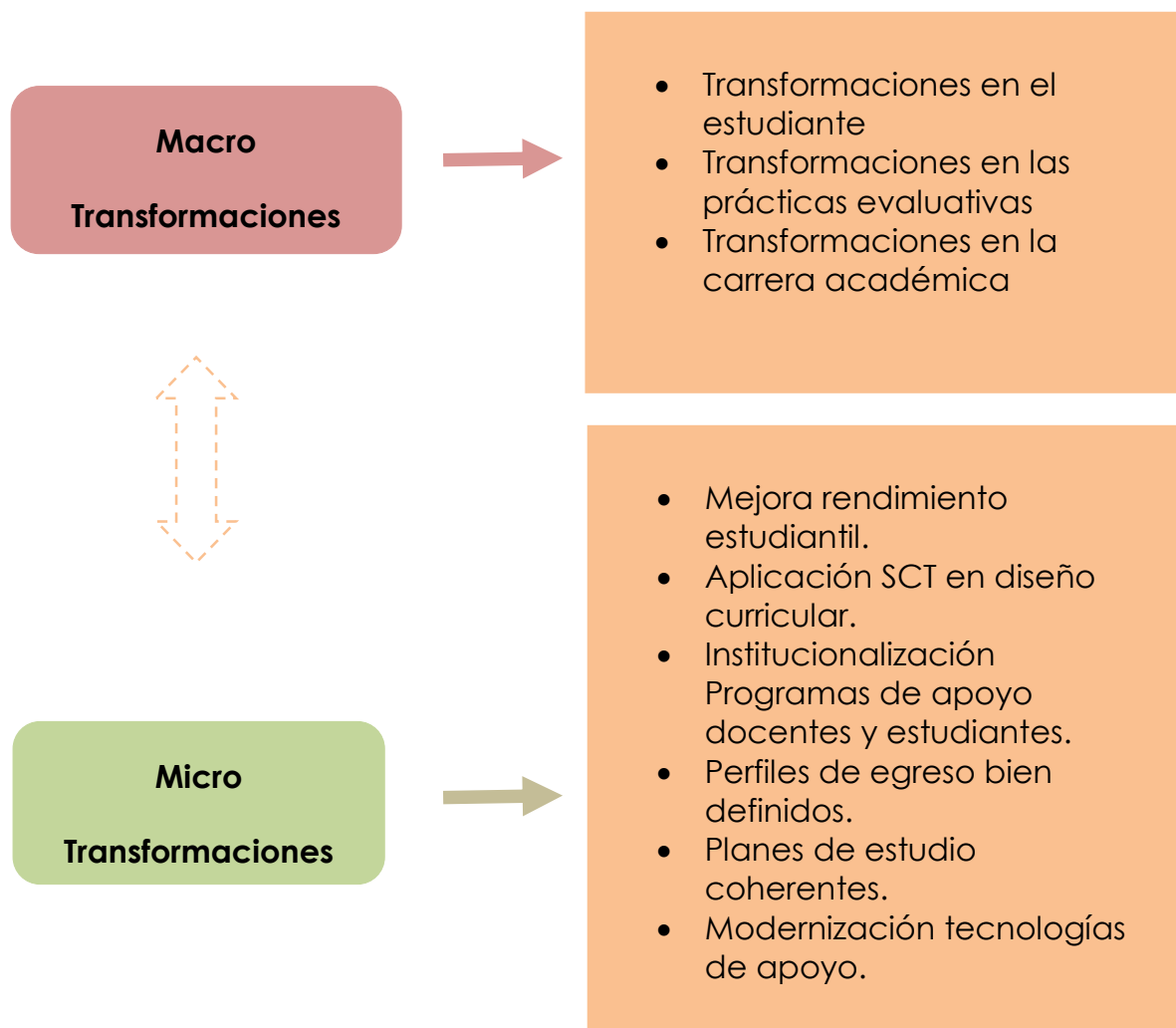
En cuarto lugar, los entrevistados perciben que se cuenta con perfiles de egreso bien definidos y planes de estudio coherentes con los mismos, lo que evidencia criterios de pertinencia y coherencia en el currículo.

En quinto lugar, se aprecian avances en la modernización de las tecnologías de apoyo, mediante el incremento de instancias de conectividad, mejora en la implementación de las salas, desarrollo de instancias de seguimiento a estudiantes y definición de monitoreo de indicadores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁶ Se incluye en Anexo N° 3 del presente documento, indicadores que sustentan la opinión de los entrevistados.

Es importante destacar que, pese a la articulación de las transformaciones reconocidas, resulta clave la diferencia con que estos avances han sido implementados en las diferentes dependencias de la Institución.

Ilustración 6. Transformaciones esperadas tras implementación innovación curricular en Institución del presente estudio.



Fuente: Elaboración propia.

“Este proceso de renovación desde un punto de vista un tanto técnico, primero tener un perfil de egreso formulado por competencias y que este evaluado interna y externamente

con la comunidad relevante, en segundo lugar es tener algunos la llaman matriz de tributación o mapa de competencias, que es como el entrecruzamiento de las competencias y sus niveles de dominio con las actividades curriculares que tributan a ello y con los resultados de aprendizaje de las actividades curriculares, son unas especies de matrices, tener esas matrices porque a veces se hacia el camino inverso, es decir, se construía la malla después se forzaba a que esa malla calzara porque me estaban pidiendo un mapeo de competencias, entonces el camino correcto es hacer el mapeo de competencias y de ahí ir emergiendo las actividades curriculares, en tercer lugar tener los programas de actividades curriculares coherentes con esa matriz, por obvio que parezca a veces no ocurre o no es coherente, tú tomas una actividad curricular, miras el resultado de aprendizaje, miras el mapa de competencias, y en realidad no está tributando o aportando coherentemente a lo que se dijo inicialmente, después aquí entramos a un terreno un poco más micro, que es tener un cierto perfil de profesores, o una cierta manera de enseñar y que además por derivación, tiene que derivar en una cierta manera de aprender por parte de los estudiantes, este es el terreno más interesante ahí entramos al área chica y por ultimo esta tener mecanismos de evaluación del logro de perfil de egreso, ya sea intermedio y final, para que tú puedas concebir un mecanismo que te permita decir todo esto que se ha logrado, cuando uno toma este 80% de las carreras y trata de ver en qué medidas está implementado es ahí donde empieza un poco las diferencias las brechas” (Entrevista 4).

IV.IV. Sugerencias para evaluar el impacto del modelo de innovación curricular en una Universidad de la región del Biobío.

Para realizar una evaluación del impacto, tras la implementación del nuevo modelo en la Institución de estudio, se hizo necesario considerar los públicos objetivos hacia los que se orienta, y los resultados que se esperaban, tras la puesta en marcha del modelo de innovación curricular. Lo anterior implica dar una revisión completa a la renovación diseñada y analizar su consistencia en los tiempos actuales, de acuerdo a los objetivos iniciales, primeramente por las autoridades de la Institución.

“Yo creo que lo primero es lo primero, que las autoridades entiendan, ellos deben tener clarita la película esto es, esto significa esto y es para esto, una vez que tengan clarito eso bajen al cuerpo académico, qué sacan con preguntarnos a nosotros, eso se va a volver catarsis (...) siendo bien positivista hay que echarle una mirada completa al proyecto, hay que mirarlo completo, sabes tú porque hay que adaptarlo a los tiempos modernos, segundo estamos en una disyuntiva bastante grande en este momento se está discutiendo en el parlamento qué es Universidad, si partimos de esa premisa de qué es Universidad yo te aseguro que nosotros vamos a quedar colgando, porque la información que yo manejo parten diciendo que Universidad es investigación y con eso quedamos afuera, segundo el tema yo creo que hay que repensar la universidad y cuando tu repiensas qué es Universidad, es transversal, es proyecto educativo, cuadros académicos, renovación todo lo que conlleva repensar la Universidad, yo no veo una concordancia en lo que está pasando hoy día y lo que tenemos, lo veo bien alejado de eso” (Focus group 5).

Esta propuesta técnica de evaluación de impacto, se representa a través de tres grandes áreas:

Área académica:

Para comenzar con esta revisión, se precisa de manera inicial, realizar una consulta al mundo académico de la Institución en estudio, sobre la consistencia entre objetivos declarados y resultados esperados en el modelo de innovación curricular implementado, a fin de generar un informe que sea socializado con la comunidad universitaria en general, y que dé cuenta de los principales hallazgos encontrados en este ámbito.

“Es tan simple como que les pregunten a los académicos a todos y que tomen en cuenta las opiniones, hay reuniones en verano, se pide que opinen, pero no hay trazas de eso, entonces yo creo que lo más fácil es preguntarle a todos los académicos y que eso se lleve hacia arriba” (Focus group 5).

Esto implica considerar la particularidad de cada facultad, ya que en cada una de ellas se ha dado un estilo propio a la innovación curricular, considerando el grado de conocimiento que tienen los docentes sobre el modelo de competencias, que puede diferir para cada caso.

“Cada facultad tiene su estilo, cada carrera tiene sus particularidades entonces el estudiante que entra a esa carrera tiene ciertas características por eso opto a esa carrera, entonces cada carrera debiera implementar los programas tomando en cuenta eso, desarrollar las competencias pero de acuerdo a sus propias características no hacer algo tan general para todos por igual” (Focus group 2).

Lo anterior requiere de una profundización sobre el nivel de conocimiento que tiene el mundo académico de la Institución en estudio, respecto a los nuevos planes curriculares que se encuentran implementado a sus estudiantes, acompañado de la respectiva metodología de enseñanza.

“Se supone que hay competencias generales y específicas que son transversales, entonces yo me imagino que se debiese generar un instrumento donde se pregunte eso, o sea el grado de conocimiento de los académicos, si es que existe algún seguimiento en el desarrollo de las competencias generales y específicas de acuerdo a la carrera quizás, es validar el instrumento y que puede ser una cosa general para empezar digo yo” (Focus group 4).

Área perfil del estudiante:

Un segundo elemento de revisión debe ser la consistencia del perfil de ingreso del estudiante y el itinerario formativo; esto implica revisar la caracterización de ingreso, que naturalmente es diversa, y el perfil de egreso de cada carrera, considerando las características de ingreso del estudiante actual.

“Hubo un minuto en que se nos pidió el perfil del estudiante, el perfil del egresado de la carrera yo hablo de educación, pero también lo hicieron en todas las carreras, bien nosotros dijimos este va a ser el estudiante que va a egresar de la carrera ahí está el perfil, ahora trabajemos entorno a ese perfil, y eso implica cambios grandes respecto a primer lugar las mallas qué asignaturas, qué conocimientos van a tener esos estudiantes para llegar a ese perfil, eso es una cosa luego están los procesos pedagógicos como van hacer el diseño de las clases como van hacer los programas, te fijas toda una bajada para hacer ese perfil y eso no se toma mucho en cuenta la opinión de los académicos que están ahí con los estudiantes, ahora también ese perfil implica lo que decían antes que es la características de los estudiantes que ingresan a esta universidad hay muchas falencias no hay que mirarlos como que tienen que aprender esto y todavía sigue esta mentalidad” (Focus group 4).

Esto, se encuentra en fuerte vínculo con los propósitos del perfil de egreso. Para esto emerge la necesidad de contar con diagnósticos objetivos y coherentes con las demandas de la sociedad actual, que entreguen información certera sobre los estudiantes que ingresan a la Institución de estudio.

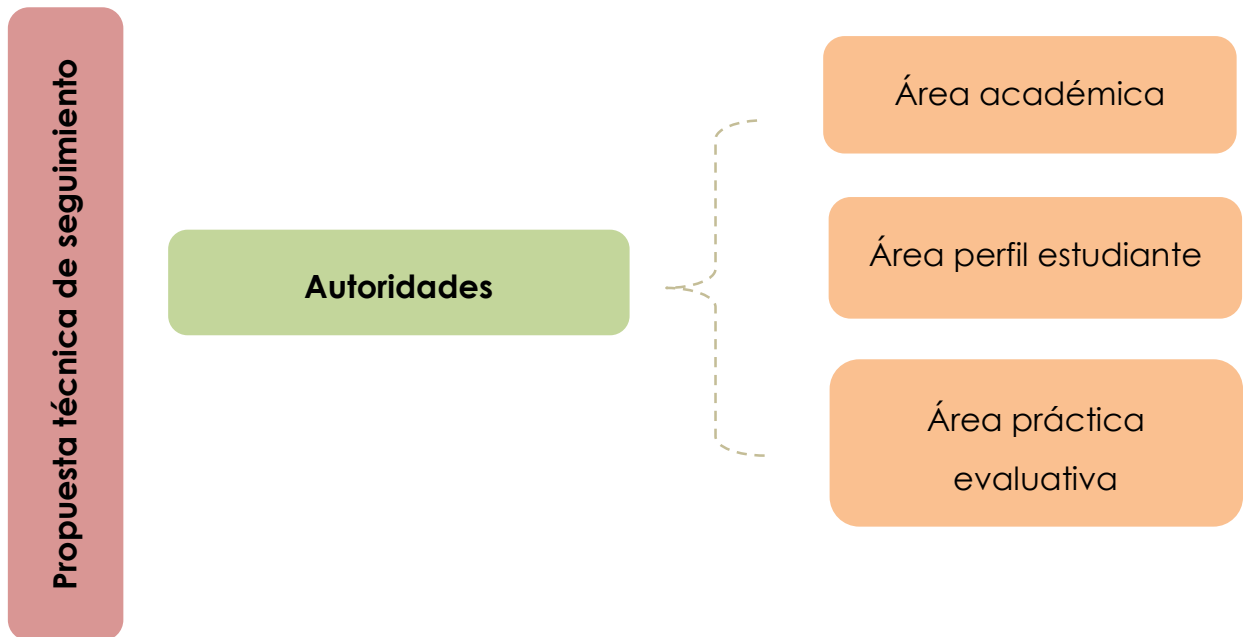
“Nosotros pedimos los diagnósticos que el centro de apoyo le hace a los alumnos cuando llegan a la universidad, porque dijimos cómo vamos a diagnosticar nosotros a los estudiantes si el centro lo hace, nos envió los informes y aplica un test de habilidades de lenguaje que es de comprensión de lectura que arroja lo que arroja la PSU, que arroja el SIMCE, con bajos resultados y hacen otro test de raciocinio que lo que te dice es que si estos estudiante tienen raciocinio o no, obvio que tienen raciocinio por eso entran a la universidad dio la PSU han pasado por el SIMCE, entonces medir eso, eso no le dice nada”. (Focus group 4).

Área prácticas evaluativas:

Una última, pero no menos importante área a considerar corresponde a las prácticas evaluativas, específicamente cómo se están llevando a cabo las evaluaciones bajo el modelo por competencias, ya que en opinión de los sujetos considerados en la presente investigación, se continúa evaluando bajo el modelo tradicional, lo que impacta negativamente la implementación del modelo de innovación curricular.

“Ya está instalado el tema de las competencias el modelo ya está y yo creo que el gran problema que se genera con el tema de las competencias es el tema de la evaluación, entonces habría que ver cómo se evalúan las competencias en forma dentro de este modelo, y por otra parte qué significa evaluar las competencias, porque digamos cuánto tiempo involucra, los profesores te dicen voy a evaluar esto contra que, porque en este nuevo modelo se le asigna el trabajo al profesor, más bien pasivo donde todas las actividades de trabajo las hace el alumno, entonces muchos profesores están complicados con el tema de cómo evaluar sabiendo que disponen de una gran cantidad de alumnos, hay cursos que sobrepasan fácilmente 30 a 40 alumnos y cómo se evalúan en esas condiciones sabiendo que el trabajo todo lo hace el alumno, entonces también habría que hacer un análisis respecto a cómo van a ser los grupos para trabajar con este nuevo concepto de modelo, porque este nuevo modelo está destinado para grupos más pequeños donde el profesor pudiera ver realmente cómo se va alcanzando estos procesos, es ahí donde está la gran complejidad en los profesores de repente ya vuelven a si sinceramente al modelo por contenidos, incluso el portafolio para ingresar las notas es como antiguo, pero de repente ese portafolio no te dice si ese alumno aprobó tal competencia pero ahora no que pasa con él lo apruebo o no lo apruebo, hay una falencia” (Focus group 2).

Ilustración 7. Propuesta técnica para evaluación de cambios tras implementación de innovación curricular en Institución del presente estudio.



Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

El contexto de surgimiento del proceso de innovación curricular en carreras de pregrado de una universidad de la Región del Biobío, es consistente con lo indicado en el marco referencial de la presente investigación (Bohórquez y Gutiérrez, 2004), que da cuenta que los principios de renovación curricular sobre los cuales se han fundamentado la mayoría de las normas y los decretos que han generado las estructuras educativas de América Latina y que orientan las prácticas pedagógicas han sido creados en sociedades distintas, en momentos históricos diferentes y en respuesta a circunstancias económicas y políticas muy particulares, las que al ser adaptadas al contexto particular se terminan percibiendo como meras “modas”.

Este tipo de transformaciones, al implementarse sin grandes resistencias, van generando poca crítica, lo que origina conflicto en los actores involucrados, quienes no logran reconocer cambios profundos en gestión de la Institución de estudio, tras la implementación del nuevo modelo.

Por su parte, los factores que se declararon como influyentes en el proceso de implementación del modelo de innovación curricular de la Institución de estudio, se relacionaron coherentemente con lo declarado por Amaya (2005), quien indicaba que es posible reconocer factores dados por la estructura organizativa y operativa, además de aquellas propias a los requerimientos de innovación de estrategias de enseñanza y evaluación, los cuales en el caso de esta investigación, se articulan de manera consistente con los componentes del modelo de innovación curricular, y forman parte de elementos propios de la comunidad universitaria.

En cuanto a los efectos esperados, tras la implementación del modelo, la opinión de los entrevistados se vincula con lo declarado por Daza (2010), al indicarse que las transformaciones esperadas debían ser consistentes con el enfoque curricular propuesto, para garantizar el logro de los objetivos planteados por el modelo educativo. En este

proceso se relevó con suma importancia, el compromiso de quienes orientan y despliegan cada una de las funciones del proceso, así como la importancia de los recursos que apoyan las acciones educativas.

Por último, la propuesta sugerida para realizar seguimiento al impacto generado en la Institución por la entrada en vigencia de un modelo de innovación curricular, que parte de la base que las evaluaciones de impacto son un tipo particular de evaluación que intenta responder a preguntas sobre transformaciones (Gertler, et. al., 2011), pretendió abordar factores que permitieran conocer cuál es el impacto del modelo sobre los resultados esperados. Dada la envergadura de la transformación analizada, no fue posible considerar todas las dimensiones en cuestión, por tanto, lo que aquí se presenta es una aproximación preliminar para abordar el tema. Sin embargo, la propuesta es coherente con lo indicado por Daza (2010), sobre la necesidad del involucramiento de la comunidad universitaria en general, ya que la consecución de cambios, tanto en la propuesta curricular, como en lo que se enseña, corresponde a un proceso que compromete a toda una institución educativa, constituyendo un asunto que demanda transformaciones en todas las áreas y las acciones de la vida institucional.

La consideración de los elementos aquí expuestos, puede llevar al sesgo de focalizar la innovación curricular en una dimensión específica, que no impacta objetivamente el conjunto de la organización, sus procesos, acciones y metas.

CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

Las evidencias aquí presentadas, fueron trabajadas bajo el enfoque complejo de Tobón, en que se entiende que la formación por competencias se encuentra asociada a un proceso complejo de desempeño, enmarcados en la formación integral, y que antes de su implementación, precisa de una construcción participativa del modelo pedagógico dentro del marco del proyecto educativo institucional.

El levantamiento de información se llevó a cabo de manera cualitativa, mediante la aplicación de entrevistas semi estructuradas y grupo focal, en actores relevantes del proceso estudiado, y los datos fueron procesados mediante análisis de contenido. Las conclusiones, en relación a la investigación realizada, se estructuraron en torno a determinados conceptos centrales que se presentan implícita o explícitamente, tanto en los textos categorizados de las entrevistas, como del grupo focal. Con foco en ellos, se indican a continuación las más relevantes:

- En la actualidad, se hace evidente la tarea de desarrollar mecanismos de evaluación que permitan la sistematización y monitoreo de los efectos de las iniciativas desarrolladas por el Ministerio de Educación, en Chile, que bajo la División de Educación Superior, ha destinado gran cantidad de recursos a concretar transformaciones para el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior. No obstante, no es posible reconocer claramente cuáles han sido los cambios que estas intervenciones han generado en el sistema en general.

- La implementación del modelo de innovación curricular en la Institución estudiada, implica un cambio en los procesos de evaluación de las actividades curriculares, y del logro del perfil de egreso de cada itinerario formativo, los cuales están orientados al desarrollo de resultados de aprendizaje y competencias, respectivamente.

- Lo anterior precisa de un proceso de evaluación contemple, en ambos casos, evidencias de los desempeños de los estudiantes con criterios e indicadores claros. En este sentido, las actividades curriculares definidas por resultados de aprendizaje, deben

presentar explícitamente las metodologías, y por ende, los criterios e indicadores de evaluación expresados en un instrumento, como por ejemplo, pautas de cotejo, rúbricas, escalas de valoración, entre otros.

- La coherencia entre los resultados de aprendizaje, las metodologías y las evaluaciones debe ser clara y los estudiantes deben conocerla de antemano, para que al momento de ser evaluados, sepan exactamente qué se espera de ellos y los niveles de desempeño requeridos para su aprobación.

- Mayor relevancia cobra la evaluación del perfil de egreso. Esta evaluación se realiza a partir de hitos evaluativos ubicados en actividades curriculares que poseen un carácter de integración de competencias, mediante actividades prácticas, que permitan que el estudiante demuestre un desempeño comprometido en el perfil de egreso. Las actividades curriculares establecidas para la evaluación de competencias y resultados de cada proceso deben ser informadas formalmente.

- Sobre la base de los resultados descritos en la presente investigación, es posible identificar procesos de mejoramiento continuo, tanto para el desempeño de los docentes, como para el de los estudiantes de educación superior. A partir de lo planteado por Tardif, en el marco teórico de esta investigación, se rescata la gran importancia de incitar al profesor universitario a reflexionar sobre su práctica profesional, bajo el principio de que se aprende cuando se promueven cambios en la forma de pensar y de actuar, al tiempo que se enseña compartiendo con otros las experiencias y los saberes acumulados.

De manera complementaria, la propuesta sugerida para realizar seguimiento al impacto generado por la implementación de la innovación curricular al interior de la Universidad analizada, permite establecer lineamientos sobre los mecanismos de acción a desarrollar para llevar a cabo un mejoramiento continuo de su implementación, así como también, fortalecer e identificar los puntos críticos que debiesen ser considerados en el seguimiento

de los planes renovados. Este es el caso de evidentes diferencias en la implementación de las distintas transformaciones, tras la puesta en marcha del modelo en ésta Institución, que queda de manifiesto con los resultados obtenidos.

Finalmente en el campo de la evaluación curricular esta investigación resultó relevante, pues generó la posibilidad de contar con opiniones de actores relevantes que permitieron abordar una propuesta metodológica, que favorece la proyección de los datos de la investigación mediante su aplicación, permitiendo optimizar los procesos de renovación, contando con un mecanismo de seguimiento y monitoreo elaborado desde la realidad en que se desarrolla, elementos que pueden ser tomados por investigaciones posteriores en esta línea.

De este modo, surgen nuevas interrogantes que dejan paso a próximas líneas investigativas sobre el tema. En específico, dado el carácter descriptivo de los resultados aquí presentados y el carácter cualitativo, que no permite la generalización de los mismos, surge la necesidad de buscar elementos que respondan a las dimensiones más específicas de cambio tras la implementación de un modelo de renovación curricular. Para esto, se precisa contar con instrumentos e indicadores que evalúen los grados de cambio, en consideración al escenario ideal propuesto y que respalden los enfoques teóricos que hoy sustentan esta tendencia de transformación formativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-Gayou J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Amaya, G. (2005). Las competencias, el estudio independiente y la virtualidad, como factores que están cambiando los diseños curriculares en las universidades. *Revista Internacional Magisterio*. 16: 39-42.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- Ausubel, D., Novak. J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Brunner, J., y Hurtado, R. (Eds.). (2011). *Educación Superior en Iberoamérica- Informe 2011*. Primera edición. Santiago: CINDA.
- Brunner, J. (2010). Mercados, instituciones y políticas de la educación superior chilena. *Revista cultura, ideología y sociedad*. Número 57, Enero-Marzo, 52-59.
- Bohórquez, F. y Gutiérrez, F. (2004). Modelos pedagógicos y cambios curriculares en medicina: una mirada crítica. *Revista Facultad de Ciencias de la Salud*. Universidad del Cauca. 6:24-33.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. Primera Edición, Santiago, Chile: LOM Ediciones.

- Casarini, M. (1999). Teoría y diseño curricular. México: Trillas.
- CINDA. (2009). Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior. CINDA. Santiago, Chile.
- CINDA. (2005). Los procesos de acreditación en el desarrollo de las universidades. CINDA, Santiago, Chile.
- CINDA. (2004). Competencias de egresados universitarios. CINDA, Santiago, Chile.
- CINDA. (2001). Evaluación de aprendizajes relevantes al egreso de la educación superior. CINDA, Santiago, Chile.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar (pp. 157-186). Madrid: Alianza Editorial.
- Contreras, G. (2010). Diagnóstico de dificultades de la evaluación del aprendizaje en la universidad: un caso particular en Chile. Educación y Educadores. 13 (2), 219-238.
- Dávila, A. (2009). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Madrid: Síntesis.

- Daza, J. (2010). Renovación curricular en Programas de las Ciencias de la Salud y su impacto en las prácticas pedagógicas de los profesores. *Revista Ciencias de la Salud*. Bogotá, Colombia (8) 1: 78-85.
- Decreto Rectoría N°74/2015. Promulga acuerdo del Honorable Consejo Superior que aprueba el modelo educativo de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Universidad católica de la Santísima Concepción. 2015.
- Decreto Rectoría N° 107/2008. Promulga acuerdo del Honorable Consejo Superior que modifica el procedimiento para la aprobación de proyectos curriculares de pregrado y postgrado. Universidad Católica de la Santísima Concepción. 2008.
- Delors, J. (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana, UNESCO.
- Díaz Barriga, A. (2009). El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. México: UNAM.
- Díaz, M. (2008). Sobre el currículo: más allá del concepto. Introducción a una semiótica del currículo. *Revista Colombiana de Educación Superior*. 1:1-16.
- Domínguez, H. y González, P. (2006). Variables del proceso docente y principios para la renovación curricular de la carrera de medicina. *Educación Médica Superior*. 20:1-12.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Education siglo XXI*. 24.

- Gertler, P.; Martínez, S.; Premand, P.; Rawlings, L. y Vermeersch., Ch. (2011). La evaluación de impacto en la práctica. Washington DC: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.
- Gimeno, J. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Hernández, R., Fernández, R., y Baptista, P. (2008). Metodología de la Investigación. Quinta Edición: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. Tercera edición. México: Mac – Graw Hill.
- Imas, L. y Rist, R. (2009). The Road to Results: Designing and Conducting Effective Development Evaluations. Washington, DC: Banco Mundial.
- Latorre, M.; Aravena, P.; Milos, P. y García, M. (2010). Competencias habilitantes: un aporte para el reforzamiento de las trayectorias formativas universitarias. *Calidad en la Educación*. 33, 276-301.
- Levy, S. y Rodríguez, E. (2005). Sin herencia de pobreza: El programa Progres-Oportunidades de México. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Maura, V., y Tirados, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de educación*, (47), 185-210.

- Moyano, E., Vásquez, M., y Faúndez, F. (2012). Cambios en el modelo educativo universitario: desafíos culturales, curriculares y de gestión. *Innovación Curricular en las universidades del Consejo de Rectores*. CRUCH, Santiago, Chile.
- Muchielli, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Obregón, D., Acosta, O. y Miranda, A. (2005). Reformas curriculares. *Revista de Estudios Sociales*. 20: 101-107.
- OCDE (2002). *Proyecto Definición y Selección de Competencias*.
- Perrenoud, P. (2004a). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2004b). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pey, R. y Chauriye, S. (2011). *Innovación curricular en las universidades del Consejo de Rectores 200-2010*. Santiago, Chile: Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). (2009). *Manual de planificación, monitoreo y evaluación de los resultados de desarrollo*. Nueva York: PNUD.
- Posner, G. (1995). *Conceptos de currículo y propósitos de estudio del currículo. Análisis del currículo*. 3ª Ed. México: McGraw Hill. pp. 3-83.

- Prieto, L. (Coord.) (2008). La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Barcelona: Octaedro/ICE UB.
- Reich, R.; Machuca, F.; López, D.; Prieto, J.; Music, J.; Rodríguez-Ponce, E. y Yutronic, J. (2011). Bases y desafíos de la aplicación de convenios de desempeño en la educación superior de Chile. *Revista chilena de ingeniería*, 19(1), 08-18.
- Rodríguez, R., Hernández, N. y Díaz, M. (2007). Cómo planificar asignaturas para el aprendizaje de competencias. Documentos ICE, Universidad de Oviedo.
- Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw- Hill.
- Serrano, J. M. (2010). Definición y alcance de la competencia. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, UABC.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1).
- Sierra, R. (1985). Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios. Madrid: Paraninfo.
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (3), 1-16.

- Tardif, M. (2004). Los saberes docentes y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J.A. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson.

- Tobón, S. (2008a). Gestión curricular y ciclos propedéuticos. Bogotá: ECOE.

- Tobón, S. (2008b). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. México: Universidad Autónoma de Guadalajara.

- Tobón, S. (2007). El diseño del plan docente en información y documentación acorde con el espacio europeo de educación superior. Madrid: Editorial Universidad Complutense de Madrid.

- Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Segunda edición, Bogotá: ECOE Ediciones.

- Universidad Católica de la Santísima Concepción (2016). Informe de Evaluación Institucional. Primera Edición.

- Universidad del Bío-Bío. (2009). Manual evaluación y análisis de la percepción de usuarios para los Proyectos MECESUP. Primera Edición.

ANEXOS

ANEXO 1: PAUTA ENTREVISTA

PAUTA DE ENTREVISTA

- a- ¿Cuál es la génesis de los procesos de renovación curricular al interior de la Institución?
- b- ¿Cuáles son los objetivos centrales que orientan el proceso de renovación curricular en la Institución?
- c- ¿De qué manera se gestiona el procedimiento para iniciar la renovación curricular al interior de la Institución?
- d- ¿Qué elementos normativos condicionan la implementación de la renovación curricular en la Institución?
- e- ¿Cuáles fueron los cambios administrativos que se generaron a raíz de la renovación curricular?
- f- ¿Qué cambios en las prácticas docentes se esperaban al iniciar la renovación curricular?
- g- ¿Cuáles eran los cambios esperados en el proceso formativo de los estudiantes, al iniciar el proceso de renovación curricular?
- h- ¿Qué elementos resultan claves para evaluar positivamente el impacto de la renovación curricular el interior de la Institución?

ANEXO 2: GUIÓN GRUPO FOCAL

GUIÓN GRUPO FOCAL

- ¿Bajo qué condiciones de implementación se da el proceso de innovación curricular en la Universidad?
- ¿Qué factores externos condicionaron la implementación del modelo de innovación curricular en la Institución?
- ¿Qué condicionantes internos se reconocen en la implementación de la innovación curricular?
- ¿Cómo debería realizarse el seguimiento a los cambios desatados por el modelo de innovación curricular?
- ¿Cómo se desarrollan las capacitaciones docentes que lleva a cabo la Institución, en el marco de la implementación del modelo de innovación curricular?
- ¿Qué dimensiones deberían ser evaluadas para monitorear la implementación del modelo de innovación curricular en la Institución?

ANEXO 3: INDICADORES DE PROGRESIÓN DE ESTUDIANTES EN INSTITUCIÓN INVESTIGADA

a) Tasa de aprobación asignaturas de primer año en primera oportunidad, período 2008-2015

Facultades e Institutos	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
General Institución	75.9%	80.4%	80.9%	79.7%	80.3%	80.8%	82.3%	82.9%
Fac. Ciencias	60.2%	67.2%	62.7%	62.1%	55.5%	63.6%	64.4%	71.3%
Fac. Ciencias Económicas y Administrativas	71.6%	78.2%	79.7%	77.5%	75.5%	70.5%	76.3%	80.7%
Fac. Comunicación, Historia y Ciencias Sociales	80.4%	81.9%	80.1%	76.8%	73.5%	80.6%	85.0%	88.2%
Fac. Derecho	65.1%	62.8%	73.6%	61.4%	54.6%	61.7%	61.4%	72.2%
Fac. Educación	87.5%	91.7%	89.7%	86.0%	88.8%	87.8%	86.5%	83.9%
Fac. Ingeniería	54.6%	63.1%	63.3%	62.2%	61.5%	64.8%	65.5%	70.9%
Fac. Medicina	95.3%	97.0%	97.0%	93.6%	94.8%	93.2%	93.4%	90.9%

Inst. Teología	74.1%	73.1%	75.4%	73.1%	89.3%	100%	81.5%	65.2%
Inst. Tecnológico	80.0%	83.1%	83.4%	82.6%	81.8%	82.1%	84.0%	83.6%

Fuente: UCSC, 2016.

b) Tasa de retención pregrado por cohorte de ingreso, primer y segundo año 2008-2014

Tasa de retención	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Primer año	81.51%	84.92%	83.67%	79.93%	79.7%	80.54%	80.74%
Segundo año	74.53%	77.37%	74.24%	71.74%	67.14%	69.24%	S/I

Fuente: UCSC, 2016.

ANEXO 4: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS

Entrevista 1

E1: Independiente de los nombres que se haya tomado, porque antes fue marco curricular, en el ambiente de los nombres nosotros entendemos como modelo educativo aquel que tenemos hace muchos años en la universidad que es el del enfoque basado en resultado aprendizaje y competencias, implementación de metodologías activas, integración del ser implicación del saber, todos esos elementos lo tenemos en el modelo educativo se ha ido actualizando en el tiempo no ha perdido nunca su enfoque, entonces tenemos varios documentos pero que son más que nada en la perfección del documento, porque nos hemos dado cuenta que en las bajadas en las implementaciones de repente tenemos ripio, porque somos una universidad que tiene demasiados niveles formativos que es súper difícil tener una sola cosa para nivelar técnicos, pregrado con licenciatura y sin licenciatura, magister y hasta doctorado, tenemos todos los niveles, entonces el modelo anterior se ajustaba súper bien a las carreras de pregrado con licenciatura pero no a las técnicas no al postgrado, entonces para algunas áreas era como camisas de fuerza, se trató de limpiar para que las bajadas fueran más simples en todos los niveles formativos, entonces por eso se llega primero a este modelo educativo que sale el año pasado, cuando salió se quiso dar ese enfoque simple, insisto no que sea una camisa de 11 varas teniendo los elementos constitutivos que teníamos antes como modelo educativo, pero que antes lo llamábamos de otra forma pero ahora simplificamos el concepto y ahora es modelo educativo

- **¿Qué elementos han sido los principales que han tenido que ir actualizándose y por qué?**

E1: La actualización insisto que es en la bajada, primero las competencias genéricas que eso fue el gran escollo que tuvimos del proceso anterior que eran 11 competencias genéricas, con estas creo si no me equivoco eran 7 obligatorias y las otras eran opcionales

en los niveles de dominio de las diferentes carreras, entonces el problema de eso era que nosotros estábamos por un lado tratando de bajar las competencias específicas para poder evaluarlas que fuera más sencillo su monitoreo y por otra parte teníamos 11 competencias genéricas y que paso con estas 11 que no se podían evaluar porque eran muy amplias entonces teníamos trabajo en equipo y de repente tenías muchas competencias que finalmente las carreras lo que hacían las metían como a la fuerza en la evaluación pero no estaban intencionadas para ni desarrollarlas ni evaluarlas porque eran muchas, entonces finalmente tenías reducidas competencias específicas con 3 pero igual te quedaban las 11 genéricas, entonces nosotros tratamos de que las competencias genéricas no solamente se redujeran para hacerlas mejor sino que también en decir que queríamos evaluar de ellas, entonces entregar las competencias sus resultados de aprendizaje sus niveles de dominio todo listo y nosotros más o menos intencionar de donde iban a ir quienes se iban hacer cargo y como se iban a evaluar.

- **En las prácticas evaluativas desde que surge el modelo que hoy se ha ido actualizando, ¿cuáles han sido los principales cambios que más allá del papel tú has podido apreciar (metodologías de evaluación que se están utilizando)?**

E1: Esto viene ya del proceso anterior no es algo nuevo, viene del 2010 con las capacitaciones, con las metodologías y claro se está tratando de tener un abanico amplio de metodologías que permitan también evaluar el hacer que era lo difícil del proceso anterior, ósea por el modelo por objetivos anteriores, pero eso se está acompañando eso no se tiene en el modelo educativo, que dice así se va, el modelo educativo lo que hace es intencionar la capacitación docente en metodologías activas tanto en evaluación como en enseñanzas.

- **¿Algún otro eje más en las capacitaciones docentes?, están obligados los profesores a cursar...**

E1: En la obligatoriedad nosotros sabemos que en la academia no resulta, porque en la academia lo que tú tienes que hacer es encantar si tú obligas tienes malos resultado, en este momento nosotros tenemos el 71% de docentes capacitados con algunas de las capacitaciones que está operando en el CIDD mas lo que tienen complementarios algunas unidades académicas con sus MECESUP con sus proyectos especiales que sube este porcentaje, entonces la obligatoriedad no existe.

- Hay algún perfil prioritario en estos profesores capacitados desde la intencionalidad o desde el resultado, me refiero voluntariamente se está capacitando a un tipo de profesor con algún tipo de perfil o viene de todo y ustedes que es lo que esperan...

E1: No aquí se está capacitando a todos obviamente intencionando la prioridad en las carreras que tengan renovación, eso ya está muy cubierto ahora se quiere avanzar fuertemente con las carreras que no están renovadas todavía que están por objetivos, porque también un error que tuvimos anteriormente que las capacitaciones fueron paralelas a las implementaciones, con estas carreras queremos que sea al revés, que los profesores estén capacitados para después implementar y luego fuertemente los docentes part time que es el grupo que más nos cuesta asumir pero que se han ido capacitando, no hay un perfil docente tienen que capacitarse todos, nosotros como meta tenemos el 100%, ahora como lo vamos haciendo, con la promoción con el encantar con la relación de buenas prácticas entre ellos, nosotros no podemos decirle a un académico oye te unes a si no te vas menos a uno de planta, lo que estamos haciendo también es intencionando que también es algo nuevo y que viene con este tema del modelo y el cambio que es la encuesta de evaluación de desempeño docente, que va a ser un insumo con elementos más integrados que va a permitir que el resultado de esta evaluación traiga aparejadas capacitaciones directas, el docente va a ser evaluado y después se va a ir a capacitación a los determinados, el abanico de capacitación crece y también se perfila a lo que estamos necesitando en la realidad, porque nosotros en estos momentos por ejemplo están las capacitaciones de sílabos, de planificación puede ser que esas a la larga disminuyan porque ahora esa era fuerte pero ya la gente sabe utilizar los

sílabos, quizás la capacitación del sílabo baje y aumenten las metodologías activas o aumenten en evaluación, va a depender de lo que vamos encontrando

- **¿Siempre a través del CIDD?**

E1: Siempre a través del CIDD

- **¿Cómo se genera la articulación entre el CIDD y la comunidad académica?**

E1: Por eso existe este mecanismo de evaluación, ahora es por cursos que están ofertados ya 5 cursos, a parte talleres complementarios y también por ejemplo tu como unidad académica como jefe de carrera o como jefe de departamento puedes decir que no que a mí me interesa por ejemplo en medicina viene un grupo de académicos nuevos y hoy tengo que capacitar en AVP porque es la metodología que estamos utilizando en la facultad de medicina, entonces eso lo solicita al CIDD que lo arma y se lo entrega, entonces el CIDD es flexible a armar cursos de capacitación dependiendo de lo que necesiten y lo que te pidan directamente los jefes de carrera, jefes de departamento, decano el que sea, también como resultado de la encuesta que va a ser este año y como parte de sus cursos fijos, es abierto.

- **El otro día entrevistaste a un par de profesores de ingeniería y apareció una metodología CDIO que lo han tratado de trabajar dentro de la innovación pero en un informe de autoevaluación venía que como que no había mostrado un efecto regresivo...**

E1: Lo que pasa es que el modelo se derivó en un modelo que tomo ingeniería para trabajar este tema de las competencias como resultados de aprendizaje y es un modelo que se está aplicando en varias universidades no solo en Chile si no que a nivel latinoamericano y mundial también, en esta universidad se acogió completa con todas sus carreras y esto no es

contradictorio al modelo educativo nuestro si no que se ajustan, pero que pasan en específico en las carreras de ingeniería civil informática tiene una caja de procesos súper buena, los estudiantes ingresan, hay acompañamientos, tutorías, hay trabajo con el CEADE, capacitación de los profesores, hay tutorías de los profesores en reforzamiento, hay repetición de las asignaturas todos los semestres, hay cursos de verano, todo y no avanzamos con la progresión del estudiante, el estudiante igual se nos va, se atrasa, está ingresando con bajos puntajes entonces con esa carrera no estamos teniendo mejoras a diferencia de civil, civil industrial que la aplicación del modelo está dando resultados hasta inéditos de la universidad, podríamos tener este primer año el primer grupo de ingenieros que se titula al día en la historia de la universidad, entonces el modelo realmente está siendo bien implementado, pero en informática no hay caso, porque puede ser que los estudiantes ingresan más carenciados que los otros, los puntajes están acompañados los de civil industrial son más altos y eso que en informática entran menos estudiantes pero con más bajos puntajes.

- **No hay un perfil de ingreso, ¿hay un perfil institucional o por carreras?**

E1: Si hay, pero por carrera no tenemos un perfil de ingreso como requisito elegible para entrar si no que unas condiciones deseadas de entrada del estudiante que esos son nuestros perfiles del ingreso y ahora lo que corta es la PSU y las vacantes ofrecidas

- **¿Cuál es la brecha entre la condición deseada y la condición real de los estudiantes?**

E1: Mala y cada vez va a ser peor porque tenemos una universidad que se masifica no una universidad elitista y esta universidad es la menos selectiva que tenemos dentro la zona, es inclusiva es más están ingresando estudiantes del programa PACE, cada vez estamos siendo más inclusiva, lo inclusivo se generó para que los estudiantes tuvieran la posibilidad

de entrar el 80% entra con esas condiciones y ahora con este tipo de programa más todavía, entonces quizás ahora las carreras tienen que tener otra estrategia, focalizarse ahí.

- **¿El modelo educativo que se está actualizando tiene algún lineamiento específico?**

E1: Lo que pasa que el modelo educativo que teníamos desde el principio el que implemento la renovación de sus carreras es que desde primer año incluir cursos de nivelación, que se hacen dentro de la malla se bajó como un poquito el nivel, entonces se metieron todas las asignaturas cursos de introducción que sirven como una especie de nivelación de encantamiento de la carrera primero, porque lo otro que teníamos eran mallas curriculares en que el ingeniero en cuarto año se ponía a ver temas ingenieriles entonces al tercer año estaba aburrido de ver matemáticas, entonces primero se trató de acercar la profesión a los primeros años colocar cursos de nivelación en primer año y el CEADE de acompañamiento, dentro de lo que tenemos son muy pocas las carreras con egresados de este nuevo modelo educativo nuevo, del modelo renovado que son ingeniería comercial, contador auditor y las carreras que nacieron renovadas que es kinesiología que es primer años, si tampoco las podemos comparar y algo bueno nos está dando como resultado, pero hay que entender también que el estudiante que ingresa hoy día no es el mismo que ingreso hace 5 años, el que ingreso hace 5 años no era tan carenciado como el de ahora, cada vez el estudiante va a estar requiriendo mayor nivelación, yo les decía la otra vez a los profesores el ya mantener tasa de titulación debiera ser exitoso y ahora mejorarla es un desafío que no basta solo con un modelo educativo basta solo con un plan de estudios.

- **Cuando las carreras se presentan a acreditación que ponderación juega el plan renovado y el plan no renovado, ¿qué es lo sustancial en ese sentido?**

E1: O sea es importante, en eso sentido dos componentes que antes no tenían los otros modelos, cuando tu levantas un perfil la acreditación de una carrera se basa en el perfil eso

es como el corazón de la carrera, los modelos antiguos teníamos perfiles que nadie sabía cómo se habían levantado incluso, eso hacía que el corazón esta acreditación se cayera muchas veces porque teníamos perfiles de egreso generales que tú los sacabas de una carrera y los ponías en otra y daba lo mismo, entonces los perfiles de egreso de ahora son realmente levantados de manera participativa con medio interno y externo validados con una construcción mucho más sólida y que es lo que te hace tener un perfil de egreso más sólido que todo el resto sea más coherentes, porque todo ahora está concentrado en el perfil de egreso, antes era como que se metía a la fuerza todo el resto ahora no, ahora tenemos un perfil de egreso validado, tenemos una matriz de tributación, tenemos programas de actividades curriculares de acuerdo a la matriz de tributación, tenemos el monitoreo del perfil de egreso, tenemos actualización, revisión y evaluación del perfil de egreso, todo es en función del perfil de egreso, no es el simple hecho la renovación en si no te asegura nada, lo que te asegura es este levantamiento y esta construcción de manera responsable, coherente, validada lo que hace que en una acreditación esto signifique, pero no quiere decir por ejemplo que en una carrera no renovada no pueda estar mejor que una carrera renovada, por ejemplo tenemos lenguaje que tiene 5 años y no esta renovada, esto es más importante si por lo que te decía, pero esta carrera también levante un buen perfil de egreso, que es lo que perjudica a una carrera que no esté renovada es el seguimiento y monitoreo del perfil porque antes eran objetivos y era complejo, mientras que ahora está basado en competencias basada en resultado de aprendizaje, lo que te permite hacer corte en un plan de estudios que te dicen no se en segundo año voy hacer un corte transversal de las competencias que deberían tener los estudiantes a nivel de dominio uno y voy a ver como están y entonces voy a decir que los resultados están a nivel uno y más, vamos súper bien o te puede decir lo contrario, sabe que los alumnos en un 30% no cumplieron el nivel 1 al segundo año tu puedes hacer acciones remediabiles para que después estas acciones no aparezcan al final cuando el estudiante se esté yendo y no halla nada que hacer, esta estructura curricular que tenemos permite hacer estos cortes que te va a evaluando y te están complementado el curriculum, lo importante es tener estos mecanismos que te permitan hacer estos cortes para hacer la evaluación y haciendo mejoras.

- **¿Quién hace esos cortes?**

E1: El Jefe de carrera, eso está planificado las carreras lo tienen considerado como hitos evaluativos, eso ya está dentro de esta planificación quien es el encargado de evaluarla el jefe de carrera y el comité de carrera son las que planifican ahora en algunas partes esta como prueba externa, nosotros como universidad estamos intencionando que sea dentro de una actividad curricular y no como una evaluación externa que es cara, es engorrosa de evaluar, la haces hoy y tienes resultados como en 3 meses no sirve para una retroalimentación rápida, mientras que elegir una actividad curricular con evaluación integradora que te permite evaluar todas las competencias a ese nivel es más rápida porque es una evaluación que se aplica a toda el mundo y tienes una evaluación inmediata, entonces eso te permite que con esa evaluación, es decir tienes 50 y 40 pasaron súper bien y 10 los tenemos complicados porque no están al nivel que deseamos entonces yo marco a los estudiantes que están bajo en las competencias que no están al nivel deseado y lo intencionó que en su próxima actividad curricular donde estén estas competencias de resultados aprendizajes el profesor le coloca ahínco para que en ese curso lleguen al nivel y logren alcanzarlo, lo que nosotros entendemos el resultado del aprendizaje por competencias como una escalada no el que la tiene o no la tiene, si no que la tiene a un nivel tanto, es lo deseado no porque era 2 y él tiene 1, entonces vamos a trabajar para que en este semestre llegue al 2 y equipara a sus compañeros, lo importante aquí es llegar al final con todas las competencias a nivel 3 o las requeridas en el perfil de egreso.

- **¿Cuál no adquiere relevancia en la renovación?, cuando uno quiere plasmar en el modelo, ¿en qué me sirve estar renovado o no renovado?**

E1: En que me sirve estar renovado como universidad me permite tener condiciones, todo el aparato se articula para esto, en este momento nosotros tenemos dos cosas y tenemos que trabajar como universidad para seguir manteniendo 2 curriculum en la práctica se relaciona sí pero no del todo, entonces de repente tienes carreras que están duplicando esfuerzos porque tenemos un curso por contenidos y otro curso renovado y eso es plata, esa

formación que tu no quieres tener, porque tu realmente al alumno le quieres impregnar lo otro, pero tienes planes paralelos, no todos los planes han hecho estos las carreras que no tienen renovación no vamos todavía con las competencias ahí no estamos hablando todos el mismo idioma, no podemos aplicar algo institucional como para todas porque no las tenemos todas conectadas, porque ejemplo estos hitos evaluativos son para carreras renovadas no para las no renovadas, es difícil como institución asumir estas dos vías dentro de la universidad, como universidad lo importante es que todas las carreras estén renovadas, pregrado y postgrado, que nos permite eso articular todos los niveles, de una carrera técnica podemos articular una de pregrado con licenciatura y este se puede articular con postgrado, porque todas están bajo el mismo modelo, en este momento no podemos porque postgrado no está con el modelo todavía pero este año empieza, pero tu como vas a articular una por contenidos y otra por competencias, mientras que si todas estuviera por competencias y por SCT es fácil articular porque los créditos son los que se articulan, entonces como institución es más fácil y como carrera por lo mismo porque nos queremos subir al carro de todo lo que esta nuevo y operando, para las carreras no renovadas ahora le están dando el sentido ósea quiero tener hito evaluativo yo quiero articularme con el postgrado es opción aquellas carreras que quieren articularse con las técnicas tampoco pueden, entonces subirse al carro de este modelo que si bien, los modelos no son exitosos por el simple hecho de instalarlos, son exitosos cuando tienen mecanismos de aseguramiento de la calidad que permiten revisarlos y cambiarlos, así hay que estar constante por eso lo importante es esto y por eso nosotros creemos que resulta.

- **¿Qué es lo que se visualiza, renovar la totalidad de carreras?, eso va a venir porque el modelo en si va traer la indicación superior, ¿o esperan que nazca desde la necesidad?**

E1: Renovar todas las carreras, lo que pasa es que cuando tú como universidad apruebas un modelo educativo toda la universidad está llamada a implementar el modelo educativo, la universidad en lo que entrega flexibilidad es en los tiempos pero no en los cómo, una carrera no podría decir voy a renovar pero bajo tu modelo voy a hacerlo bajo otro modelo,

todas las carreras que se renuevan se mejoran y se actualizan todas deben ser bajo este modelo, nosotros tenemos instancias colegiadas donde se aprueban que es el consejo superior y ahí se aplica la política y mecanismos de la dirección de la universidad y ahí se aprobó que ese es nuestro marco y todas tienen que ir a esto, nosotros dimos los tiempos como universidad tampoco podíamos implementar todo rápido porque también eso es plata entonces se va haciendo de manera paulatina con las carreras que tenían proyectos MECESUP ahí ganamos en experiencia después con los recursos que tenía la institución avanzamos otro más, después con las carreras del IT avanzaron mucho más y ahora nos quedan no sé 6 ó 7 carreras que faltan por implementar que ya están este año esperando que esto se apruebe para empezar a trabajar incorporándose, por eso te digo que ahí hay unas ganas de incorporarse, resistencia obviamente que hemos tenido sobre todo en los conceptos que son más humanistas este modelo por competencias lo ven como ajeno completamente a los que ellos hacen, pero se tiene que adaptar.

- **En el levantamiento de información, en el sustento que genera el modelo educativo, ¿nace desde la teoría, desde la realidad?**

E1: Nace desde el fundamento nuestro que es el modelo educativo, nace desde la encíclica exacorde clesi que es la que orienta a las universidades católicas desde ahí nosotros tomamos lo que estamos llamados a hacer.

- **¿Las actualizaciones nacen en base a?**

E1: A la experiencia, nosotros tenemos e hicimos en el 2014 se levantó el comité de implementación curricular este tuvo como en primera instancia la misión recoger la experiencia ganada en estos primeros años de implementación, porque insisto no existen proyectos perfectos hay que tener estos mecanismos para ir revisando, se tomó este comité de implementación se mandó a llamar lo tomaron decanos de las facultades que estaban completas con proyectos renovados y se empezó a recoger información, como les pareció

que fue lo difícil, lo fácil, los modos críticos y tratando de hacer un diagnóstico y nos empezamos a dar cuenta que lo más complicado en las carreras fue las bajadas de competencias genéricas fue la evaluación a través de los hitos evaluativos no todos lo tenían igual, algunas competencias genéricas que no se entendían muy bien, el cómo íbamos a lograr el tema de la integración de los saberes, que entendíamos del tema de integración de los saberes, como se iba a trabajar a la integración de los saberes, teníamos integración de los saberes con cursos de computación, como integración de los saberes de las carreras de medicina que hacen como un curso colegiado de varios profesionales pero enfocado en la kinesiología, teníamos una gama de cosas y no entendíamos algunos conceptos entonces lo que hicimos fue trabajar esto bajo la experiencia y expertis de estos 5 años de implementación de este modelo, los modelos educativos son las bajadas de este sueño que es el proyecto educativo y estos modelos son perfectibles y no son perdurables y perdurable es el proyecto educativo ese es perdurable en el tiempo y es el que nos orienta, pero los modelos son las bajadas que tú vas a tener que ir actualizando, por ejemplo el tema de servicios no lo queremos más entonces el modelo tiene que ir actualizándose.

- **¿Está estipulado cada cuanto en la actualización?**

E1: Va a depender de la implementación y del trabajo del comité de implementación curricular, este va a seguir operando, es permanente va a seguir recogiendo información, complicaciones si se detecta un punto crítico va a mejorar quizás no el modelo no quizás las bajadas, a este modelo le falta una parte que son por ejemplo los manuales para abrir una carrera para renovar, para la parte más operativa, el modelo de repente tiene que actualizarse y se actualiza, como universidad no tenemos miedo a actualizar esto más que nada son documentos, a nosotros nos interesa que quede y no cambie esta apuesta de resultados de aprendizaje y competencias, estas metodologías activas, esta centralidad del perfil de egreso la centralidad del estudiante esas cosas queremos que perduren en general no lo hemos cambiado desde el 2010 a la fecha.

- **El modelo educativo según el discurso es igual para el IT y la universidad, ¿existe cierta salvedad en la bajada?, ¿qué salvedad se ve en el ejercicio práctico?**

E1: Sí, los niveles de dominio de algunas competencias genéricas, por ejemplo el inglés tú no lo puedes pedir en las carreras técnicas con 2 años con el nivel de dominio de una carrera de 5 años, vamos a tener la competencia de inglés en un nivel más básico puede ser que el nivel de dominio 1 algunas carreras de 4 años en nivel 2 y quizás algunas carreras que necesiten el inglés en nivel 3 que puede ser opcional, con alguna competencias genéricas no se le va a exigir a una carrera de 2 años que tenga lo mismo que una de 5 años, esas son las bajadas distintas, condiciones normativas es lo mismo.

- **En algunos casos me han dicho que el IT ha avanzado mucho más en el tema de la renovación por el PMI que tienen...**

E1: En este momento tenemos más del 90% de las carreras renovadas y tiene que ver con el financiamiento que tuvieron, cuando se gana un MECESUP la FACEA al tiro las dos carreras porque tienes plata para hacerlo rápido, pero no quiere decir que el PMI dijo que se hicieran, lo que hace es ayudarte a la rapidez se acortaron los plazos en que se tenía planificado y en el IT nos falta solo una carrera por implementar que es Agropecuaria, falta por evaluación lo que pasa es que se empezaron con las primeras que tenían más impacto y que estaban en las 4 sedes, y agropecuaria esta solo en cañete, a la universidad le faltan 6 al postgrado le falta la mayoría, estamos todos avanzando para llegar a una meta deberíamos estar el 2020 con todas las carreras renovadas 100%.

- **¿Si se llegasen a ganar un proyecto externo se pudiese adelantar?, pensando en la armonización curricular que viene...**

E1: Si pensando en que los tiempos de renovación no te quitan que sean dos años, lo que hizo el IT en esos dos años junto a hartas carreras, pero a nosotros como nos quedan pocas carreras no es tanto lo que hay que hacer, ahora si nos ganamos una armonización curricular otras cosas son las que deberíamos matar ahí, el tema del trabajo del servicio, del trabajo que tenemos que hacer con la comunidad que igual nos impacta harto todavía, a nosotros todavía nos falta en esta primera parte como decíamos hay que consolidar esta implementación con elementos que nos hagan que sea más valido nuestro modelo con el medio externo esa parte nos falta, si nos vamos a ganar algo yo me dedicaría a eso a mejorar las pasantías, las observaciones, las visitas a empresas, convenio esa parte es la que ahora nos falta, con algunas carreras no.

- **¿En esas actividades hay libertad?, algunos hacen más y otros menos...**

E1: Depende de la naturaleza de la carrera, no se puede comparar una carrera de trabajo social con una de historia, obviamente trabajo social va a tener mucha más actividad social con el medio y es natural que lo tenga y a ellos no le vamos a pedir más de lo que tengan, por ejemplo con estos modelos curriculares las ingenierías tienen prácticas que antes no tenían, contador auditor e ingeniería comercial tienen prácticas que antes no tenían.

- **El tema de las carreras paralelas, ¿se da?**

E1: Nosotros no tenemos contemplados curriculum paralelos, como van a ver competencias genéricas comunes, por ejemplo el ramo del instituto teológico que son dos ramos comunes en todas las carreras si tú lo haces en la carrera de historia va a ser el mismo que en la carrera de comercial y entonces ya no va a tener que hacer 2, si vienes de una carrera técnica a una de pregrado se van a homologar todos esos cursos, el inglés también va a ser transversal y la lengua materna también, todos esos cursos van a ser convalidados por si tú quieres cambiar de carrera, esto también te genere sinergia si quieres meterte en dos

curriculum paralelos, por lo general no se da mucho las carreras paralelas salvo que de repente terminan una y comienzan la otra o dejan cursos y empiezan la otra.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 2

E2: Donde se hablaba en pregrado era de la armonización curricular de los programas, en el PDE institucional y hablaba de lo que tú señalas del perfeccionamiento y la actualización pedagógica y que es lo que se buscaba ahí era la certificación de los docentes en el modelo formativo institucional todo lo que hace el CIDD, si tú me pregunta por algún indicador respecto de ello no tengo ninguno, no hubo una bajada de que es lo que se quería a cuantas personas se quería llegar a capacitar, cuantas carreras queríamos tener bajo este modelo de renovación, no hay indicadores porque son más bien de procesos, lo que tenemos acá son indicadores que son más bien de impacto o de desempeño final, por ejemplo se supone que toda la capacitación que ayuda a tener el mismo modelo el Decreto 107 que era el que regía la creación de carreras, la modificación y la innovación esos iban a generar impacto en la tasa de aprobación, en la tasa de titulación, pero no había indicadores de proceso. En lo que yo trabaje con la dirección de docencia en el PDE se bajaron a cosas más concretas ellos se plantearon como meta cosas mucho más concretas que no estaban aquí, por eso fue cuestionado este modelo de planificación porque tenía cosas como muy generales a muy largo plazo, entonces como mides lo que hace docencia, por ejemplo docencia tiene en su plan sus principales focos eran el proyecto educativo, el aseguramiento de la calidad y gestión de procesos y la armonización curricular como grandes focos, por ejemplo se planteaban ellos tener carreras alineadas a la nueva arquitectura curricular como un gran indicador, querían tener a los jefes de carrera alineados con este proyecto educativo porque no se conocía el proyecto educativo en detalle y menos las modificaciones que se hicieron posteriormente, queríamos instalar el proyecto educativo institucional actualizado que se modificó el año pasado y queríamos llegar a 24 carreras que tuvieran un seguimiento respecto de la implementación del proyecto educativo y eso no estaba en ninguna parte en

el PDE señalado, se le dio harto énfasis a lo que es la articulación por ejemplo cuando tú haces renovación de carreras o modificas tus planes de estudio aquí lo que se quería intencionar es que hubiera carreras que surgieran desde sus inicios articuladas con enseñanza media, con pregrado y con postgrado cosa que está declarado aquí pero en ninguna parte te dice que desde aquí al 2016 tienes que tener tantas carreras articuladas eso no existe y lo dejamos intencionado lo mismo que el sistema de créditos transferibles tampoco está en ninguna parte todos hablaban del SCT pero tampoco había una meta y aquí claramente lo que se buscaba por ejemplo que las técnicas todas tuvieran SCT y avanzar hacia las carreras con licenciatura, también dejamos indicadores que tenían que ver con el diseño por competencias que es el modelo institucional queríamos llegar a que todas las carreras técnicas estuvieran bajo este modelo lo mismo para las con licenciatura y aquí el A+S tampoco aquí en todas partes se habla de que la universidad busca favorecer al medio a través de alguna metodología pero en ninguna parte estaba señalado tampoco que carreras o serán actividades curriculares entonces nos planteamos que idealmente la mayor parte de las carreras tuvieran implementada las metodologías A+S cosa que está comprometida en el proyecto PMI del IT y que ahora estábamos intencionando con las carreras con licenciatura, la capacitación de los profesores también esta intencionada aquí a los dos niveles con pregrado y postgrado, lo que estamos buscando es que ojala todos al menos participen en los cursos que se dictan en el CIDD y que estén acreditados ósea que reciban una certificación porque una de las debilidades que encontramos de procesos que hace el CIDD es que los profesores se van a capacitar pero nunca logran obtener la certificación final

- **¿Eso sigue siendo así?**

E2: Si pero el año pasado de acuerdo a lo que nos comentó Verónica hubo un repunte en eso, mucha gente quiso certificarse y de hecho para poder certificarse hay que tener recursos porque se les paga a los profesores y tuvo que pedir más presupuesto a fines de año por lo mismo porque lo que ella tenía planificado no le alcanzo.

- **Esos procesos de capacitación a nivel de diseño ¿ustedes esperaban que dice al menos una competencia, en curso eso implica al menos un curso para todos independiente de la condición si es part-time o indefinido?**

E2: Aquí es para todos, de hecho en los IT era para el 100% sobre todo part-time, los indicadores de aprobación que tampoco estaban alojados en ninguna parte el objetivo final que es lo que está declarado aquí es que se mejore la tasa de aprobación de lenguaje, de matemáticas y la retención de las carreras obviamente con el tema de que los profesores estaban más capacitados con más metodologías, no teníamos ningún modelo de evaluación, había que diseñarlo por lo tanto todos los planes de estudios fueran evaluados de acuerdo a ese modelo.

- **¿Esto no tuvo evaluación ni de seguimiento?**

E2: Si tuvo, se hizo un acompañamiento a las carreras en diseño y rediseño por parte de la Unidad de Curriculum, se hizo acompañamiento en el proceso de implementación curricular a todas, se hizo también acompañamiento en el proceso de adecuación curricular, 100% considerando el modelo educativo actualizado, se diseñó e implementó la metodología de aprendizaje y servicio.

- **¿Había algún antecedente de alguna institución que tuviese evaluación de renovación o hay empresas externas que realicen esto?**

E2: Iban a visitar y conocer experiencias de otras universidades para ver que modelos se estaban aplicando, en la Dirección hablaban de que tenían un modelo que yo nunca pude ver, de hecho se dejaba mucho la libertad a las carreras que ellos propusieran cosas no era que llegara un lineamiento de Docencia, era la carrera que decía que quería hacerlo de tal manera y lo hacían.

- **Respecto a lo que tú ves que se hizo y lo que tú esperas, ¿qué principales cambios, por ejemplo los indicadores esperarías que se puedan gestar a lo mejor puntualizar más, agregar nuevas cosas?**

E2: Yo estoy revisando en la primera etapa de este proceso lo que son las políticas institucionales, estoy analizando el marco normativo institucional, lo primero que empecé hacer fue revisar las políticas que había por cada una de las áreas, por ejemplo para mí es súper fácil distinguir lo que son las políticas de gestión si uno mira el informe de acreditación, la política dice que tenemos un política diseñada pero que no orienta a nadie dice que es una buena intención no más que la universidad planificará para conseguir sus metas y sus fines pero yo al mirar este informe y al ver lo que yo hago respecto a eso mismo yo tengo claro que hay varias orientaciones que se pueden transformar en política, por ejemplo “que la universidad orientara su quehacer a través de un plan de desarrollo a 5 años” eso no está escrito en ninguna parte no dice que la universidad tendrá un plan de desarrollo pero yo eso lo puedo transformar en una política de aquí en adelante, puedo decir que nosotros trabajamos con un plan de rectoría anual, puedo decir que las facultades y las unidades de servicio tienen su plan de desarrollo propio, que los académicos tiene un compromiso de desempeño académico y que el plan de desarrollo se monitorea permanentemente y se realizan ajustes a esa planificación, pero cuando me fui a docencia me costó mucho, lo que tenemos es un proyecto educativo y un modelo educativo, que es lo que dice que la universidad orienta su quehacer a través de su proyecto educativo institucional que contienen los criterios fundamentales de la formación y la docencia donde se integra la investigación, la extensión y todo eso inspirado en la misión institucional, pero y eso como se baja, dice que hay un proyecto educativo pero que es lo concreto y como oriento yo a las carreras respecto del proyecto educativo, cual es la política institucional, está escrito en alguna parte que todas las carreras tienen que adscribirse al modelo educativo o es a libertad del que quiera adscribirse, es obligación que todos se capaciten en el CIDD.

- **Tú mencionaste que hay proyecto educativo y modelo educativo, ¿cuál es más grande?**

E2: El proyecto educativo, ahora se hizo un solo documento, este documento se está reformulando, este habla de las competencias que deben tener los estudiantes al salir de la universidad, pero como se baja eso y cuáles son las políticas institucionales esa es la primera pregunta que yo me hice y empecé a colocar ideas como por ejemplo en alguna parte está declarado que el diseño de la oferta que nosotros tenemos debe ser coherente con la misión institucional y de acuerdo a los procedimientos establecidos, aquí lo que estoy diciendo es que hay un procedimiento y hay un decreto que dice que yo para ofertar una carrera tengo que seguir ciertos procedimientos que antes el D.R 107 y que ahora se modificó, por lo tanto cuando yo diseño una carrera tengo que primero tener el profesor que diseña la parte curricular, después pasa eso a un informe tipo estratégico y eso también a un tema financiero donde se define cual es el punto de equilibrio que tiene la carrera para poder ofertarse, dice también en alguna parte que la universidad destinara recursos anuales para la promoción de la calidad de la Docencia, es aquí donde empecé a tener problemas porque hablamos de un modelo educativo pero todos los programas tienen que adscribirse.

- **¿Y eso no está resuelto?, ¿ha salido un decreto que diga que la universidad tiene que adscribirse?**

E2: No, por eso yo te digo que esto hay que bajarlo a cosas concretas, todos al menos cada vez que renueven sus programas, cada vez que hagan una modificación de sus programas deberían pensar en cómo el programa se articula hacia atrás y hacia adelante o verticalmente y el tema de la acreditación todos los programas deberán acreditarse pero no hay una política respecto de eso, porque si fuera obligación que todos se acreditaran todas las carreras funcionarían bien y no tendríamos los problemas que tenemos ahora.

- **¿En el caso de las carreras que tienen la integración, nació por requerimiento de quién?, la articulación IT...**

E2: La articulación surgió por su proyecto PMI hubieron recursos adicionales que ayudaron a su gestión.

- **Por los compromisos de desempeño, ¿a qué se compromete el docente, vinculado al modelo de innovación?**

E2: El compromiso de desempeño son 4 áreas: docencia, investigación, vinculación y gestión, y más le agregamos porque aprendimos mucho del proceso anterior agregamos lo que la formación de capital humano avanzado a sugerencia. En Docencia tenemos todo lo que es pregrado, postgrado y aquí tenemos capacitación en certificación que se traduce en una hora semanal dedicada a eso, elaborar proyectos de mejoramiento de la docencia que son los FAD, queremos intencionar 2 etapas una que es que elaboren que aprendan y otro que ya se hagan cargo de la ejecución, los DIN califican en investigación; tenemos postulación de proyectos con fondos internos (esto eran los MECE, FID, etc.), a la elaboración de programas de diplomado, especialidades médicas, doctorados y los cursos INS.

- **Y el control de las horas que se esperarían destinen como mínimo, ¿cómo lo controlan?**

E2: Lo que pasa que esto nosotros lo colocamos como un piso pero el que define las horas de dedicación es el Jefe de Departamento, el compromiso se firma entre el Académico y el Jefe de Departamento, el Jefe de Departamento es el que valida cuantas horas le dedica a la semana por cada uno de estos productos.

- **¿Eso es un compromiso que se evalúa a los 2 años, se renueva a los 2 años?**

E2: No estamos intencionando que haya una evaluación intermedia al final del primer año, ósea entre Diciembre y enero debiera haber una de proceso y la final que retroalimenta el proceso de evaluación académica que es al segundo año y después se vuelve a firmar otro nuevo compromiso.

- **Si alguien sale muy mal evaluado, ¿no pasa nada o pasa algo?, no cumplió con la investigación en docencia...**

E2: Eso reporta al proceso de evaluación académica y este a su vez al proceso de categorización, entonces si es mal evaluado no puede seguir subiendo en el rango.

En investigación tú me preguntaste por los DIN, aquí hay varios productos por ejemplo lo que es la tramitación de las patentes, las publicaciones, libros, capítulos de libros, contratos, ejecución de proyectos, aquí están los DIN o los otros los concursables porque hay algunas facultades que también tienen fondos para investigación, por una parte postulación y por otra parte la ejecución para intencionar que los profesores que no han investigado empiecen en esta etapa primero, iniciativas de cooperación internacional, otras propiedades intelectuales, intercambios y emprendimientos. En vinculación libros que no son de investigación, capítulos de libros, todo lo que es la extensión académica, los congresos nacionales e internacionales, propuestas de capacitación, asesorías técnicas, todo lo que se hace con los exalumnos, proyectos, la vinculación con los colegios.

- **¿Y estos compromisos es para todos o es para los que están con contrato con la universidad?**

E2: Los planta.

- **¿Los part-time no tienen ningún tipo de control de lo que hacen, los IT?**

E2: No, de hecho en el IT no se aplicó el compromiso de desempeño el año pasado, se va aplicar ahora, en junio deberíamos estar firmando compromiso con todos los académicos. Aquí la idea no es que todos hagan de todo, porque esa es una de las dudas que nos hacen los académicos, aquí dependiendo de lo que quiere la facultad, dependiendo del plan de desarrollo estratégico se prioriza, por ejemplo en una facultad tiene comprometida 10 publicaciones y tendrá que ver como entre sus académicos reparte esas 10 publicaciones.

- **¿Algún impacto a nivel administrativo, el modelo o el diseño del modelo ha esperado hacer cambios en ciertas prácticas también en los planes de desarrollo de ciertas unidades de direcciones, se ha visualizado o ejecutado algo al respecto?**

E2: No, como yo te decía lo único que administrativamente ha afectado es el cambio en el decreto.

- **Pero ¿no existe por ejemplo personal que se haya destinado a esto, que se hayan rediseñado algunas unidades, que haya nacido alguna dirección?**

E2: Lo que se hizo a raíz del trabajo del plan de la dirección de docencia se cambió la estructura de docencia, pero igual están cuestionando la estructura que tienen.

- **¿Y esa redefinición es por funciones de cantidad de gente?**

E2: No es solo de funciones, siempre se quiso contratar más gente, pero como el tema de recursos es algo que no es discutible, entonces lo que se hizo fue una reestructuración

interna para que hubieran unidades que fueran dando soporte a los distintos procesos que habían en la universidad, pero más gente no, de hecho se fue más gente de la dirección, se fue el director antiguo y cambió la dirección llegando mucha gente nueva, incluso llegó alguien para el IT, fue como ordenar un poco lo que había pero con la misma gente.

- **Para el PDE que está en etapa de diseño, ¿tienes visualizado cuáles son los elementos claves que cambien?**

E2: Estamos trabajando y vamos a presentar este análisis que nosotros estamos haciendo respecto de lo que falta y hacia donde tenemos que avanzar.

- **¿Con las direcciones tú levantas el PDE?**

E2: Sí con todas direcciones y facultades.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 3

- **Me comentaron que tú comenzaste con el comité de implementación que algún momento creo que saliste, yo me acerqué a la facultad de ingeniería me comentaron un poco del modelo CDIO que ha habido algunos puntos críticos con las ingenierías civil e informática... ¿Cómo se empieza a gestar la innovación dentro de la facultad de ingeniería?**

E3: El tema de cómo nosotros nos empezamos a involucrar, cuando comenzó todo el tema de la innovación curricular a nivel institucional comenzó a través de todos los que eran el

acuerdo de Bolonia todo lo que significó el tema de tuning, las competencias que se definieron para tuning Latinoamérica, etc., bueno tu sabes que esto respondió más que nada a cómo obtener recursos por parte del ministerio y el ministerio estaba dando recursos a aquellas universidades o programas que estuvieran alineados con lo que ellos estuvieran indicando y en esa tema fue las competencias, eso fue algo que se comenzó a trabajar aquí en la universidad en el año 2004-2005 cuando comenzaron los primeros procesos voluntarios de acreditación y de poder evaluar como estábamos en nuestros curriculum y realmente estamos cumpliendo con lo que declaramos en vista por lo que está definido en la CNA, la universidad lo que hizo fue enmarcarse en lo que significó un modelo de competencias, cosa que nosotros como facultad de ingeniería en cierta forma cuestionamos, porque que realmente nosotros queremos medir con esas competencias, competencias del ámbito profesional, interpersonal, personal de como eso se contextualiza con la especialidad o desempeño profesional que va a tener el estudiante, en ese sentido a nosotros sinceramente no nos convencía ninguno de los modelos de evaluación por competencias que estaban dando vuelta, cuando teníamos nuestras reuniones o capacitaciones ligadas al tema siempre eran cosas muy de la educación, en realidad te decían evaluamos competencias pero como operacionalizamos todo eso no nos garantiza de que lo que estamos viendo aquí realmente ahora con las estudiantes se va a ver reflejado en su desempeño profesional, entonces lo que nosotros empezamos a hablar fue más que de competencias fue de resultados de aprendizaje en cómo se puede ir aportando de a poco para que el estudiante a través de ese conjunto de resultados de aprendizaje adquiere una determinada competencia que nosotros en realidad no estamos tan seguros si la vamos a poder evaluar en su conjunto pero si estamos entregando las herramientas para que este profesional que estamos formando responda al perfil de egreso que nosotros hemos declarado y eso significó de que nosotros empezáramos a buscar que modelos de renovación curricular hay para ingenieros y así es como aparece la iniciativa CDIO, que ve esta iniciativa surgió en la escuela N° 1 de ingeniería formando profesionales que se van a la NASA y a las empresas más grandes del mundo se dieron cuenta de que estos tipos técnicamente estaban súper bien preparados pero desde el punto de vista de estas competencias blandas no sabían nada, se comenzó a gestar una reforma curricular al interior de lo que fue el programa de astronáutica y eso significó incorporar todas estas

competencias blandas que van más allá de lo que es el conocimiento y las ciencias duras, como involucrar el trabajo en equipo, comunicación efectiva, pensamiento sistémico etc., y de ahí comienza a alimentarse el estudiante en alcanzar ciertos resultados de aprendizaje, cuales son las actividades que puede llevarlo a desarrollar a través del trabajo en equipo otras habilidades y así vamos definiendo esos resultados de aprendizaje que finalmente va a responder a una gran competencia que yo la tengo que evaluar pero en el contexto profesional yo no lo voy a evaluar ahora eso se va a ver en el futuro y va a ser la retroalimentación que se tenga de esos estudiantes que están saliendo al mercado y que finalmente están diciendo si tuve un buen curriculum soy capaz de, me siento mejor preparado para, porque eso lo adquirió durante su vida universitaria, así fue como comenzamos a ver el tema de CDIO, esto lo que entrega es una guía o un manual de buenas prácticas que queda establecido en distintos estándares desde lo que es el contexto, pensemos en un ingeniero pero un ingeniero informático no necesariamente va a tener lo mismo que un ingeniero industrial o uno civil o cualquier otro tipo de ingeniería vienen de un tronco común eso después cambia a su especialidad, de cómo tienen que estar por ejemplo las actividades declaradas en la malla corresponden o no, por eso se llama el curriculum integrado, de todo lo que corresponda a la evaluación de sus resultados de aprendizaje, la evaluación del programa en sí, completo esos 12 semestres del alumno como lo voy a evaluar, por lo tanto esos son hitos que se tienen que establecer y parte por un tema de diseño, todo lo que yo necesito para poder desarrollar estos los espacios de trabajo, no puedo decir voy a formar un tremendo profesional si no tengo las capacidades en términos de infraestructura de equipamiento y que responda a las actividades que estoy declarando, la formación pedagógica que nosotros tenemos, importante es la capacitación pedagógica para profesionales distintos a la pedagogía ese es otro estándar, todo lo que significan estas metodologías de aprendizaje activo, porque se ha visto que el protagonista es el estudiante y que todo este centrado en él y que el profesor pase a tener un rol facilitador más que de seguir con esta estructura del maestro que va indicando que es lo que tiene que hacer, ahí son dos estándares que están en lo que es CDIO y que tienen que quedar reflejados en la malla curricular finalmente y en el proyecto académico, si nos vamos al detalle de esa malla curricular encontramos las asignaturas y estas responden a un silabo, un silabo que CDIO lo desagrega en distintos niveles, ósea tú me dices yo quiero

que el estudiante desarrolle la capacidad de comunicación pero qué tipo de comunicación entonces ahí empezamos a bajar en un nivel la comunicación oral o escrita pero dentro de esa comunicación escrita que nos interesa la redacción, el vocabulario pensando en ingeniería diagramas de flujo, tú lo que haces es recoger dentro del silabo CDIO que hay para poder llevarlo a tu programa de asignatura y si yo tengo por ejemplo el curso de estática y dinámica sé que ahí van a tener que trabajar en el laboratorio, sé que va a ver trabajo en equipo pero no basta solo con indicar trabajo en equipo, trabajo de equipo de cuantos, para que, cuál va a ser la definición de los roles, entonces esos son pequeños resultados de aprendizaje que están involucrados ahí que responden a una competencia mayor que es el trabajo en equipo.

- **¿Es como el modelo de competencias pero con otro concepto?**

E3: Sí, más práctico y más claro para entenderlo a mí gusto, es más concreto sin tanta cosa que quede en el limbo.

- **Ustedes visionaron cambios que tenían que gestarse, ¿qué fue lo más complejo o que ha ido siendo lo más complejo?**

E3: Lo más complejo es que hay realidades, por eso sale a flote el tema de ingeniería informática porque ahí yo creo que hay hartos esfuerzos de los profesores que están involucrados con la carrera pero que tiene que ver con el perfil de ingreso del estudiante, cosa distinta que pasa con ingeniería civil industrial en donde que el estudiante que es súper preparado que está claro en lo que quiere tiene opinión, sus puntajes son mejores hay una correlación en eso, ahora el perfil de informático es distinto también es un estudiante más retraído tal vez el trabajo en equipo no es su fuerte porque él lo que hace es responder a requerimientos de usuario esta solo programando y nada más, es ahí donde se ha producido el principal tema como a los estudiantes se les ha encantado por así decirlo con esto y en

transformarse ellos en protagonistas del aprendizaje más que la guía concreta que deben tener del profesor que les diga paso a paso lo que tienen que hacer.

- **En el profesor, ¿qué cambios se han gestado y qué puede ir quedando pendiente en la práctica docente?**

E3: En la práctica docente yo creo que queda pendiente aún la metodología que él está siguiendo en los cursos, porque él a pesar de que ha tenido capacitación en términos generales en el aula está haciendo prácticamente lo mismo que hacía siempre, porque es más trabajo hay un mayor seguimiento al estudiante de manera individual y en ingeniería eso se ha dificultado por la cantidad de estudiantes que hay por sección y yo entiendo esa parte por ejemplo con los profesores de ciencias básicas donde tienen a 50 estudiantes un seguimiento tan exhaustivo no vas a tener con ellos y por más de que él se ha capacitado para tratar de llegar a una mejor forma con ese contenido tan teórico por eso significó en la renovación curricular implementar los talleres, las prácticas, los equipos de trabajo, las guías, etc., cosa que antes llegaba el profesor hacer su clase en libro tanto listo usted haga los ejercicios que pueda hacer y encontrémonos en el certamen, la cantidad de evaluaciones que responden un poquito a esto de arrastrar lo que tú ya has aprendido y no tan desconectado, por lo tanto eso significó hacer una limpieza completa de la malla, lo que nosotros le llamamos hacer un benchmarking, de ver asignatura por asignatura cada uno de los contenidos y empezar a limpiar eliminando contenidos repetidos viendo si efectivamente el contenido que está en la segunda asignatura realmente es una continuidad de la primera esto se hizo con cada uno de los programas, para el profesor yo creo que el principal tema ha estado en que ha tenido que ir más allá de lo que es hacer su propia clase, si no que sentirse parte de los resultados que están teniendo los alumnos y adaptarse a hacer mejor sus clases con metodologías que son distintas, buscar estrategias, nosotros nos hemos adscritos a lo que es el programa de capacitación pedagógica de la universidad los PCP eso ha sido la base de todo esto, partiendo por lo que fue el diseño de su curso que este ahí que vea los cambios que se van a tener de un programa que estaba por objetivos ya que ahora

pasa a resultados de aprendizaje, en donde tengo que tener claridad en las estrategias metodológicas y en lo evaluativo y que eso responda a lo que yo realmente quiero evaluar.

- **¿La participación en las instancias que genera el CIDD es voluntaria?**

E3: De primera fue voluntaria, pero después ya paso a ser una de las actividades a nivel de departamentos en la facultad, en el cuál todos los profesores tenían que capacitarse, yo creo que ahí estamos al debe con los profesores part-time, pero con los profesores de planta yo te puedo decir que en la facultad un 80% están capacitados.

- **¿En el momento en que se gesta esta obligatoriedad se genera resistencia?**

E3: Si hay resistencia, pero en realidad también se ha ido produciendo un cambio porque el estudiante al que ellos se van viendo enfrentado está demandando cosas distintas, entonces al profesor también le ha cambiado un poco el switch, en donde ha visto que otros profesores desde los primeros años están haciendo las cosas distintas a como ellos lo hacen, entonces empieza como esa demanda, entonces han visto la necesidad de hacer las mejoras, de capacitarse, pero con todas las resistencia que involucra el tiempo, el generar los productos, que es trabajo de más y que los saca de su función académica, que parta por la docencia hago mis clases pero también tengo otras responsabilidades y la presión que hay de la investigación de lo que es la extensión.

- **Las asignaturas críticas de primer año, ¿se ha rearmado el perfil del profesor en este nuevo modelo, son los mismos?**

E3: Hubo un cambio de la reforma curricular y que fue posible también gracias a proyectos MECESUP que se estuvo trabajando en la facultad, que se adjudicaron fondos porque nuestra idea fue de que se cambiara a los profesores (con doctorado) que estaban haciendo

clases de algebra y cálculo para tener un acercamiento hacia los estudiantes y que es lo que se hizo, se contrató una planta docente asociada, con profesores del área de matemáticas y de física que tuvieran una cercanía mucho más directa con los estudiantes entendiendo a esta nueva generación y eso significó que se formara un staff de profesores adscritos al departamento de matemáticas y física para que ellos se hagan cargo de los cursos de primer año.

- **¿Eso en los indicadores ha impactado?**

E3: No tanto, se han hecho hasta intervenciones y ahí ha entrado a jugar por ejemplo la situación que ocurre con informática por que los indicadores de informática han ido hacia atrás y por más intervenciones que se han hecho, incluso el año pasado un trabajo bien directo generando secciones exclusivas para ellos, trabajando los profesores con la gente del CEADE, pero aun así los resultados no han mejorado, cual es la raíz de fondo que está ahí es el gran análisis necesario ya de hacerlo.

- **Volviendo a la génesis de esta experiencia de los estudiantes versus los de Harvard, cuando se hacen estos cambios, ¿qué paso con ellos, le han hecho el seguimiento?**

E3: Si, mejoraron sus habilidades blandas ya no solamente el tema técnico es el que predomina, ahora se acompaña también la forma en como ellos están llegando y eso significo, te hablo finales de los 90, cuando empezó el tema a ser conocido por otras escuelas de ingeniería que estaban presentando el mismo problema y por lo tanto comenzaron hacer esos cambios y esas mejoras incorporándolas explícitamente a sus curriculum y trabajando para el desarrollo de ellos, hay que entender que los perfiles de ingreso no distintos si hablamos de universidades europeas podemos acá compararnos con universidades latinoamericanas pero también en qué nivel nos compramos porque también nosotros igual como universidad tenemos cierta particularidad distinta a las otras, en ese

sentido comenzaron a adaptar todos ellos y así prácticamente ya hay como 130 escuelas de ingeniería adscritas a las iniciativas porque dan cuenta de esos resultados partiendo por la mejora en los procesos, en la formalización de todo ello, porque muchas veces cosas aisladas que se estén haciendo no son reconocidas pero por eso se trajeron ahora de manera bien explícita al curriculum.

- **En la articulación que debiese gestionarse con el CEADE, ¿hay ciertos puntos críticos o cosas que ustedes visualizan que pudiesen mejorarse?**

E3: De la experiencia del pasado no se ahora en lo concreto que es lo que se ha estado haciendo, pero yo creo que las instancias y lo que se ha hecho ha estado bien y dentro de lo que significa estos cambios y el trabajo que va tanto para el profesor como también para la gente de CEADE y responder a los objetivos que tiene este centro tal vez se podría dar más desde el punto de vista académico pero no hay que dejar de lado la fuerte componente más emocional que esté involucrada con los estudiantes, que pasa con todo ese tema de motivación, tal vez esas dinámicas que había no sé qué aporten tanto, tal vez tienen que ser otras dinámicas yo creo que ahí hay un cierto cuestionamiento, pero para otras carreras como por ejemplo han trabajado súper bien con geológica con eléctrica, los indicadores han mejorado un poco pero no significativamente, en industrial y civil el trabajo con CEADE no ha sido tan necesario, el problema está en informática el más crítico y después yo creo que eléctrica también hay un tema.

- **¿El perfil de egreso de las carreras se rediseñó?**

E3: Se rediseño completo y eso no paso solo por algo interno, hubo consultas al medio, a empleadores a los ex alumnos.

- **¿Difirió mucho con respecto a lo que ustedes creían que estaba?, el perfil de egreso en ese momento...**

E3: Lo que pasa que no estaba declarado formalmente y se agregaron todas estas componentes de habilidades blandas porque hoy en día ningún empleador decía que a mí lo que me interesa es que llegue un estudiante que se la crea no sirve el que esta callado puede tener mucho potencial técnico pero es que si no lo demuestran se queda ahí y llega cualquier otro, entonces significó reafirmar todo esto de las habilidades blandas, las competencias interpersonales y formalizarlo y claramente también dentro de lo que fue la consulta con los titulados la parte técnica, ósea habían cosas que estaban obsoletas, hoy en día está casi todo bajo sistemas de información.

- **Administrativamente, ¿qué cambios tú pudiste visualizar, se gestaron por o se han ido gestando una vez que se desarrolló la innovación?**

E3: Uno de los primeros cambios que se dieron pensando en cómo se iba a llevar el proceso de renovación curricular fue el tema del cambio organizacional a nivel de facultad y ahí también es que otras facultades nos ven como un bicho raro, el hecho de haber generado una escuela de ingeniería que vele y cautele por todo lo que implica estos procesos de renovación curricular y estén en igualdad de condiciones para todas las carreras y con todo lo que ello conlleva dependiendo de sus particularidades yo creo que ahí estuvo el principal tema, otra cosa es la forma como los mismos profesores empezaron a trabajar en formar algunas comunidades docentes productos de los PCP, como uno de los PCP que es comunidad docente.

- **¿Esto se solo dentro de la facultad o se ha abierto este concepto?**

E3: Mira a nivel de facultad esta fuerte pero hay un tema relevante que responde al estándar CDIO y que tiene que ver con la componente del curso de introducción a la ingeniería y lo fuerte que tiene que ser ese curso porque realmente ahí está el punta pie inicial para que el estudiante se motive y vea realmente que es la ingeniería, una de las mejoras del curriculum fue traer la parte profesional a los primeros años, el tema de la unión que se hizo con la facultad de educación por el tema de comunicación ahí se formó y está una comunidad que no está formalizada pero el trabajo conjunto que han hecho profesores de la especialidad en los cursos de introducción fue los profesores de lenguaje, ellos contextualizan de acuerdo a lo que están viendo en la parte técnica, a mí ya no me interesa que un estudiante de industrial haga una exposición de algo que no tiene que ver con su carrera, ahí yo voy a evaluar todo lo que corresponda pero contextualizado a la realidad disciplinar y eso es algo que los profesores de lenguaje han ido trabajando a la par con los de las especialidades.

- **A tu juicio, ¿cuál crees que es el impacto final que se espera con la innovación?**

E3: Uno de los primeros impactos que se espera tiene que ver con cómo mejoramos nuestras tasas, es eso lo que finalmente apostamos todos en términos fríos como de análisis claramente se está aportando a que hay un profesional que se está formando que hoy día tiene mayores posibilidades de insertarse al mundo laboral porque tiene otras habilidades para que estén mejor preparados y con todo lo que va desencadenarse ahí el tema de movilidad social que pueda compararse bien con otros profesionales de otras universidades y que sepa que él puede porque tiene las herramientas que no se vea tan en desmedro del resto, la forma en como también se han acercado a su profesión se incorporaron el tema de las prácticas profesionales que si bien antes eran voluntarios lo importante que hoy día es realizar una práctica en ingeniería hay una vinculación con la empresa conocer la realidad, los mismos cambios metodológicos eso también ha permitido que en asignaturas sobre todo de especialidad se mejoren los indicadores, si el problema sigue siendo las ciencias básicas y todo eso para que mejoremos nuestros índices de retención se baje la deserción y sobre todo el tema de la titulación oportuna, a nivel de facultad de ingeniería hora mismo estamos viendo ahí otras opciones otras alternativas de proyectos de título, la habilitación

profesional con prácticas más fuertes, o tal vez el desarrollo de proyectos de investigación que sean un poco más elaborados en eso se está ahora.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 4

E4: A mí me tocó redactar y revisar el informe de acreditación en la parte de Docencia de pregrado, ahí se algunas afirmaciones por ejemplo que el 80% de las carreras están renovadas, inmediatamente uno se hace la pregunta ¿Qué significa esto? Por lo que tú misma señalas dice puede haber una renovación de lo que uno ve superficialmente es la renovación en las estructuras curriculares más o menos decir de la macro estructura del modelo educativa de las mallas curriculares de la manera en que se conciben en que se diseñan pero también eso va teniendo como otras bajadas, entonces si tu miras el informe de autoevaluación quizás te sirva en la parte de fines y propósitos de la Docencia, aquí nosotros establecimos 5 criterios que definen o caracterizan este proceso de renovación desde un punto de vista un tanto técnico, primero tener un perfil de egreso formulado por competencias y que este evaluado interna y externamente con la comunidad relevante, en segundo lugar es tener algunos la llaman matriz de tributación o mapa de competencias, que es como el entrecruzamiento de las competencias y sus niveles de dominio con las actividades curriculares que tributan a ello y con los resultados de aprendizaje de las actividades curriculares, son unas especies de matrices, tener esas matrices porque a veces se hacia el camino inverso, es decir, se construía la malla después se forzaba a que esa malla calzara porque me estaban pidiendo un mapeo de competencias, entonces el camino correcto es hacer el mapeo de competencias y de ahí ir emergiendo las actividades curriculares, en tercer lugar tener los programas de actividades curriculares coherentes con esa matriz, por obvio que parezca a veces no ocurre o no es coherente, tu tomas una actividad curricular miras el resultado de aprendizaje, miras el mapa de competencias y en realidad no está tributando o aportando coherentemente a lo que se dijo inicialmente, después aquí entramos a un terreno un poco más micro que es tener un cierto perfil de

profesores o una cierta manera de enseñar y que además por derivación, tiene que derivar en una cierta manera de aprender por parte de los estudiantes, este es el terreno más interesante ahí entramos al área chica y por ultimo esta tener mecanismos de evaluación del logro de perfil de egreso ya sea intermedio y final para que tú puedas concebir un mecanismo que te permita decir todo esto y que se ha logrado, cuando uno toma este 80% de las carreras y trata de ver en qué medidas está implementado es ahí donde empieza un poco las diferencias las brechas.

- **¿Que ha costado más de estos 5 elementos?, ¿qué es lo que quizás esta más avanzado y qué es lo que ha costado más?**

E4: Lo que está más avanzado yo diría que es la formulación el diseño macro curricular, lo que ha costado más es instalar lo micro curricular por parte de los profesores y por parte de los estudiantes y también los mecanismos de evaluación del logro del perfil de egreso, esto es una situación que como que se postergo, cuando tu diseñas una carrera después veré como hago esto y después queda en el aire, hay algo de eso pero falta avanzar en ese punto.

- **¿El perfil de egreso se valida internamente y externamente?, ¿cada carrera conforma estos validadores como quiere o está estipulado quienes tienen que ser?**

E4: No en general no está estipulado, la cosa que a nosotros nos falta es actualizar porque hay una especie de manuales de diseño curricular pero hay que actualizarlos y ahí se establecen pero genéticamente es decir cada comunidad académica tiene que validarlo internamente con ellos mismos, con sus estudiantes y a su vez si la carrera es profesional básicamente con empleadores o gente del medio social, ellos seleccionan el quien, esto se hace con encuestas siempre son más enriquecedores este tipo de metodología cualitativas para analizar este tipo de cosas, es más difícil eso de juntar empleadores es muy complejo del punto de vista práctico.

- **El 80% que hoy ya está en esto, ¿se ha focalizado en algunas facultades específicas o por lo contrario ha habido facultades que ha costado más seguir?**

E4: Ha costado más porque el 20% que no, una parte es algunas carreras de educación sin embargo allí hay buenas razones para que ello tengan una actitud refractaria, aquí entramos a los temas de temporalidad de las carreras, algunas carreras a veces están en proceso de acreditación, tienen un plan de mejoramiento este tiene una calendarización, todavía no tiene egresados por lo tanto como vamos a renovar esperamos que salgo una primera cohorte de egresados razonablemente digamos, entonces también los tiempos no son, bueno hay universidades que lo han hecho así de una año para otro se baja la cortina de este, pero eso a mí parece arriesgado porque requiere de mucha plata y por otro lado a mí me parece un despropósito hay que respetar un poco los ritmos, es mi percepción personal, que son diferentes en las carreras y el segundo lugar donde si ha habido un tema que ha costado es en las licenciaturas en el instituto de teología ellos en algún minuto declararon su oposición derechamente al concepto de competencias y también en la licenciatura de historia en las humanidades ha costado más, pero yo creo que eso tiene que ver un poco con malos entendidos no solo de parte de ellos sino también de quien ha emitido el mensaje, un poco un mensaje radicalizado de renovación curricular no hay que olvidar que esto está concebido, primero el concepto de competencias viene de la educación técnica ya provoca alergias al ámbito universitario de allí entonces que se ha moderado un poco cuando uno dice que esta con resultados de aprendizajes y competencias, o como otras universidades dicen que están basados en el desarrollo de competencias o basado en competencias no en curriculum por competencias porque eso ya es el molde duro y ese molde esta digamos, es un molde norteamericano aplicado a la educación técnica que si tú lo llevas a las universidades es otra cosa, entonces la gente allí por otro lado hay otra dificultad que el curriculum por competencias tiene que ver con desempeños profesionales y las licenciaturas como la de historia, filosofía, en ciencias religiosas no hay un referencial de desempeño profesional muy nítido así como uno podría tomar en enfermería es el ejemplo opuesto que las carreras de la salud pasan a ser monopólicas no puedes ejercer la profesión sino eres del gremio y tienen un referencial muy claro de cosas que hace el profesional de desempeño que forman el referencial del diseño curricular, pero en filosofía donde tienen

ese referencial entonces uno lo que tiene que hacer allí es enfocarse más bien en aspectos micro curricular es más bien de la pedagogía, porque ahí sí que hay profesores digamos que están en el extremo de sentarse en el escritorio a leer un libro como método para hacer la clase, entonces claro es más productivos sacarlos de ahí de esa lógica de esa manera entender la enseñanza que meterlos en el rollo de las competencias y todo aquello.

- **Por otro lado las carreras que primero se suman a la innovación ¿se focalizan en alguna parte?, sí que es así, ¿por qué nace en ellos quizás este requerimiento?**

E4: Se focaliza en ingeniería, pero ahí hay una historia, lo que pasa es que ingeniería comenzó antes con todo esto que la propia universidad, ellos estaban buscando un modelo de enseñanza ellos se aproximaron dado los problemas clásicos que tienen las ingenierías de deserción y fracaso académico, se empezaron aproximar a la educación y a la pedagogía, sin embargo esto ellos lo han declarado abiertamente, ellos no toleraron la variedad de las teorías curriculares, el hecho de que tu hablabas con una persona en educación y te decían que esto es así, después traías un externo y te decía que no esto esta malo es de otra manera, después traías a un tercero que te decía otra cosa, y en esas vueltas ellos descubrieron un modelo internacional que se llama CDIO (Concebir, diseñar, implementar y operar), que a mi juicio es el camino correcto, hay que llegar a las pedagogías desde la disciplina no que la pedagogía venga a colonizar la disciplina, encontraron esa tabla de salvación se ganaron proyectos y una serie de cosas que le permitieron avanzar y entonces ellos están hoy día instalados en un modelo que yo diría que es convergente con el de la universidad, solo que ellos no tienen un referencial de competencias es solo de resultados y aprendizaje algunos lo consideran eso un problema, yo no le veo la divergencia.

- **En ingeniería me comentaron que el modelo, que había llegado un informe de autoevaluación de civil informática que se indica que no ha habido progresión pese a la innovación, ahí ellos en estos momentos se cuestionan porque en otras que entran en procesos de acreditación y no saben que...**

E4: Informática tiene una particularidad, si tú ves el panorama de las carreras de ingeniería acá es la que va más abajo en términos de selectividad en la calidad de los alumnos y la que va más hacia arriba es la de Ingeniería civil industrial e ingeniería civil, entonces nosotros hemos llegado a cortar por de hablar un indicador como el puntaje ponderado de ingreso en 430...hay mucho estudiante que llega a estudiar informática teniendo una imagen como que va a estudiar redes sociales, va a estar en Facebook una cosa lúdica digamos y entra a estudiar matemáticas, calculo, inglés, método de programación y obviamente ven que esto no era para ellos y hay una altísima deserción hoy en día el 90% se ha ido, es más que nada por un tema de que el estudiante era lo que no quería.

- **El modelo de innovación curricular que hoy en día está trabajando la universidad, ¿qué está tratando de focalizar en esta condición de entrada de los estudiantes?**

E4: Bueno lo que se está tratando de hacer es primero nivelar a los estudiantes, no se le enfrenta de buenas a primeras sin anestesia digamos a las exigencias académicas que establecen los planes de estudio sino que hay unas semanas de inmersión de inducción a la vida universitaria y después de eso hay una instancia que es el CEADE que tiene una serie de métodos de acompañamiento y de apoyo a los estudiantes con necesidades académicas, también hay un área personal no es exactamente psicológica en el sentido clínico pero si de un área de desarrollo personal, es en matemática, lenguaje, ciencias y desarrollo personal, entonces aquí se está tratando de hacer algo al respecto de apoyar a los estudiantes dada las condiciones de vulnerabilidad, son estudiantes desfavorecidos con una educación mala.

- **Hasta el momento ¿cómo funciona?, ¿va el alumno que quiere?**

E4: No, hay varias formas de intervención, pero te tengo que confesar que tuve una reunión con los coordinadores de área, por un tema práctico de tutorías y había que poner en común cuáles son los requisitos para entrar a las tutorías, en fin una serie de cosas operativas, pero en la discusión me fui dando cuenta que en realidad lo que llamamos tutorías significaba una cosa para unos y otra para otros, entonces una de las necesidades que hay en el CEADE que yo detecte, olvidémonos de las definiciones que tenemos y escribamos lo que realmente hacemos y después le damos forma, ellos tienen varias formas de intervención, las tutorías que es con pares en general con estudiantes de cursos avanzados que apoyan a otros estudiantes (son remunerados), están las consultorías abiertas los estudiantes llegan de una manera espontánea a solicitar ayuda con un ejercicio se ve si alguien puede ayudar, después están talleres esos son de una manera estructurados, hay consejería del área de desarrollo personal de los psicólogos y también hay una actividad que le llaman “Participación en un curso” los profesores del CEADE apoyan a profesores regulares por así decirlo en alguna asignatura en particular como si fueran ayudantes...

- **orientados hacia asignaturas críticas...**

E4: Sobre toda al área de matemáticas absolutamente enfocada a esta área...

- **¿ahí la participación cómo es?**

E4: ese es un tema ellos me cuentan que hay estudiantes que van se inscriben y no llegan, o se inscriben en una tutoría que dura 4 semanas para un propósito en particular y van a la primera y después no aparecen, el estudiante cuando no hay una nota de por medio, es un tema de autocontrol y automotivación de hecho eso es lo que a mí me ha llevado a pensar que coherentemente con el modelo educativo que se está ahora actualizando el área de

desarrollo personal podríamos cambiarle el foco porque desarrollo personal es un abanico muy grande a autorregulación del aprendizaje es algo más acotado, hay una teoría al respecto...yo lo que veo en el CEADE es de menos a más en todo caso, es decir mi percepción como persona externa al CEADE antes, sobre todo cuando comenzó es que era informe digamos, yo lo veía cuando era director de la DARA entonces la gente encargada me decía necesitamos tener acceso a la información de los estudiantes, pero que información necesitan y ellos decían toda, pero toda y ellos decían si, ellos no tenían una concepción clara de que era lo que necesitaban, el VRA decía que el CEADE no se le entregaba la información que necesitan, yo les decía que ellos no saben lo que quieren. Después gracias a proyectos que se ganaron y a la acción de Paola Núñez le dio una cierta estructura digamos, un cierto orden, pero yo creo que falta avanzar, lo percibe la comunidad académica es cierto, pero hay otro tema a veces la comunidad académica cree que el CEADE tiene que atender, ósea que es con un recurso limitado, hemos tenido anécdotas de que los profesores con 5 secciones de ecuaciones diferenciales que es un curso ya avanzado además que se supone que no es el foco del CEADE y pide que atiendan a todos los alumnos, hay que ponerles contornos también, la responsabilidad del aprendizaje está en el profesor y no en el CEADE, los profesores exportan por así decirlo a los alumnos que no rinden como problema al CEADE, estamos haciendo exactamente lo contrario de lo que pretendemos en el modelo educativo.

- Tomando el rol del profesor, la articulación del modelo es a través del CIDD para mejorar, ¿cómo funciona ese nexo y en la práctica también está el que quiere se capacita o se ha podido regularizar quizás un poco más?

E4: Fíjate que ahí yo creo que es más no sé si exitoso pero si bien aquí no se ha establecido la obligación de capacitarse, no está establecida entre los deberes del profesor capacitarse, el ritmo del crecimiento de la capacitación ha sido sostenido y ha ido acompañando a las carreras, ha habido un proceso de seducción por así decirlo un poquito más exitoso.

- **¿Las capacitaciones son orientadas hacia áreas prioritarias?**

E4: Si hay un programa que se llama PCP, 5 PCP que se llaman cursos que todas constituyen un paquete digamos y los profesores tienen que pasar por esa ruta.

- **¿Esto está orientado sólo a profesores de planta o los part time también pueden?**

E4: Ha habido participación de part time, pero estuvo orientado al inicio a los profesores part time pero también hay un problema porque hay un porcentaje quizás incluso mayoritario que hace la docencia esta hecho por profesores part time, otra cosa que yo creo que estamos al debe es en la organización del primer año yo creo que no se ha atendido suficientemente, en definitiva quienes son los profesores de primer año que perfil quiero instalar ahí eso es decisivo, los profesores más avanzados digamos en esto, que no sea caprichoso la organización del primer año hasta donde se pueda dentro de los recursos que se tiene mover las piezas digamos de manera apropiada.

- **¿El CIDD son dos personas?**

E4: En este momento una persona jornada completa y otra con jornada de 33 horas, pero hay recursos aprobados para contratar y nosotros estamos buscando gente no sé si a honorarios, todavía así de manera un poco flotante y para después cuando decidamos la modalidad de convergencia entre el CIDD y el CEADE, no en el sentido de funcionar, ahí vamos a resolver como contrataciones definitivas, por ahora no se puede hacer por este motivo, una de las cosas que yo visualizo, el CIDD y el CEADE son dos como marcas por así decirlo como bien instaladas en la comunidad universitaria, no tendría mucho sentido decir sabe que esto va a dejar de existir y se va a llamar de tal modo, eso no sería correcto, pero si uno podría por ejemplo ya están bajo una dirección común pero ponerlo bajo una

jefatura común como un jefe de innovación educativa, porque el CIDD y el CEADE no tienen jefes en la estructura formal de la universidad.

- **Dentro de lo que se maneja del CIDD ¿hay facultades prioritarias que se capacitan más que otras por iniciativa propia?**

E4: Si yo diría que ingeniería, es por las necesidades del CDIO además ellos tienen compromisos con proyectos que se han ganado, en general donde avanza fuertemente es donde hay plata, en general las renovaciones curriculares más sustantivas son en las que ha habido proyectos, el caso de inglés por ejemplo donde también es importante inglés tiene un proceso diría yo quizás el más profundo de la universidad.

- **Condiciones normativas me refiero a administrativos, en el modelo igual impacta el nivel administrativo... ¿en qué condiciones se genera este proceso de innovación y que va requiriendo?**

E4: Por ejemplo en el área de los registros estudiantiles, porque en general a veces estos procesos desafían la administración particularmente en el control curricular y en los registros en fin, pero finalmente en esta universidad al menos finalmente que tiene un alumno lo de siempre un ramo y una nota eso no ha cambiado en nada, pero las herramientas intermedias son las que finalmente nosotros evaluamos cuando estábamos en la DARA que era necesario que los profesores llevaran una planilla de notas parciales que antes no teníamos, una planilla electrónica central, para que los jefes de carrera pudieran tener una visión de cómo iba avanzando el semestre y no al final, que además tuvieran los profesores la flexibilidad de poder cerrar las notas de unos alumnos y no de otros porque antes el sistema te obligaba a decir mire en tal fecha se baja la cortina y usted tiene que calificar a los alumnos a como dé lugar, se generó todo un tema de flexibilidad a través de la aplicación que se llama “Notas en línea”, pero si yo diría que estamos muy al debe en lo que es el soporte administrativo e informático de los planes y programas no de los registros

individuales, es decir los planes y programas están concebidos en su estructura tradicionales, acá incorporaste el concepto de competencias, más robustamente el perfil de egreso de niveles de dominio y de resultado aprendizaje básicamente esos 4 conceptos y nadie trabajo en actualizar los sistemas curriculares de manera de que pudiesen ser capaces de recoger esa información, por ejemplo cual es la interfaz entre las estructuras curriculares y las necesidades micro curriculares puesto en el caso del CEADE es el alumno, llega el alumno diciendo que necesita apoyo para bioquímica, si el sistema curricular prestara el soporte de manera tal que uno pidiera el rut uno podría ver en el sistema el curso, el resultado aprendizaje, las evaluaciones que están haciendo los profesores, inmediatamente uno tendría una visión particular de los que hace el CEADE y el profesor que está haciendo en el programas, a esto yo lo llamo meso curricular, porque esta al medio de lo micro y lo macro, en los soportes informáticos y administrativos no existe y esto es algo crítico.

- **¿Qué requiere?**

E4: Un desarrollo informático, una concepción de esto transmitida desde docencia y desarrollo informático que además preste servicios a las operaciones de cosas como el CEADE y el CIDD, una de las debilidades del plan de mejoramiento de docencia es que no tenemos información sistematizada de manera de tener claridad si estamos impactando como lo estamos haciendo y por lo tanto donde tenemos que corregir y donde tenemos que poner los énfasis, esto está puesto como una debilidad, el CEADE tiene sus sistemas de registros propios entonces llega un alumno y se inscribe a tutorías pero resulta que la persona que lo atiende interpreta que el alumno requiere una tutoría pero como no está claro lo que es una tutoría entonces lo registra a veces como un taller o una tutoría o esto o lo otro y a veces incluso ocurren cosas que el alumno no está inscrito en el curso, funciona casi como un preuniversitario, hay primero que mirar si el alumno tiene realmente inscrito el curso, entonces todo esto hace que no tengamos un registro robusto que podamos decir, tomamos todo este grupo y vemos quien parte tú en bioquímica por ejemplo porque resulta que todos estos que vinieron los inscribimos en diferentes situaciones y no necesariamente

era lo que reportaba a bioquímica, más encima está el tema de la asistencia, entonces hay una volatilidad de los datos que hace que sea muy difícil como establecer un impacto.

- **Otro tema que me ha parecido respecto a las condiciones normativas tiene que ver como con la visión de las autoridades respecto a la transmisión del mensaje de la innovación curricular y que eso obedece al grado desigualdad respecto a lo que se ha avanzado a que en la participación de las capacitaciones no sea a veces lo que se espera con respecto a los convenios que tiene cada académico de participar que no están obligados pero que debiesen en la práctica cumplirlo, que visión hay al respecto.**

E4: Ese es un punto en el cual se ha avanzado harto, hace 2 o 3 años tú podías ver gente francamente refractaria o incluso en desconocimiento total, en cambio hoy día yo he ido a encuentros con los profesores y este es un tema instalado en profesores y estudiantes hay indicios muy importantes de satisfacción de los estudiantes con el nuevo modelo hay indicios positivos.

- **A nivel de los IT ¿el modelo es el mismo, qué diferenciaciones hay en estos mismos ámbitos que hemos revisado, estudiantes, docentes, nivel administrativo?**

E4: Yo te diría que diferenciaciones no hay, el único tema es que la aplicación de algunas exigencias que tiene el modelo a nivel estructural es una aplicación que está más acotada porque las carreras son más cortas y no hay espacio para una aplicación así full de algunas cosas, una dificultad que tiene el modelo es que nosotros somos de las pocas universidades del país que tiene desde carreras técnicas hasta doctorado, y si tienes un modelo curricular que además lo declaras tienes que decir cómo se aplica en las diferentes situaciones (carreras técnicas, programas abreviados de continuidad de estudios, magister profesionales y académicos, licenciaturas puras, profesionales con licenciatura, doctorados) la aplicación de esto a lo largo y ancho de todo aquello es complicado, está más focalizado al pregrado pero una también tiene que tener una palabra respecto al postgrado.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 5

¿Cómo se comienza a gestar o a que obedece que la Universidad comience a gestar el modelo educativo hacia la formación por competencias?

E5: Esos cambios surgieron muchos antes de que yo ingresara a esta Universidad, llevo casi un año y medio trabajando en la Universidad, todo nace en un contexto más bien nacional junto con el sistema de créditos transferibles que en comunión todas las Universidades del CRUCH empezaron a investigar en relación con las horas, los créditos que toma un estudiante promedio al realizar actividades y esas actividades puedan ir cambiando el proceso de enseñanza tomando el modelo Europeo, entonces ahí surge la necesidad de ir innovando las carreras en base al desempeño del estudiante y no solo a la labor del docente, que el estudiante pudiese hacer más en pro de su aprendizaje y ahí empezaron todas las Universidades unas antes otras después a innovar y a adaptar el modelo de acuerdo a su cultura, etc., y tengo entendido que también la UCSC.

- **¿Qué estado de renovación hay hoy, cuántas carreras han renovado sus currículos, se han focalizado en una facultad o en otra?**

E5: Hay dos momentos: primero, son todas aquellas carreras que no son muchas que se innovaron independiente de lo que la Universidad estaba, fueron innovadas antes de que existiera un marco curricular, etc., debido a que el Ministerio hizo fondos concursables los MECESUP, muchos MECESUP financiaron innovaciones en las carreras y por eso nos encontramos de repente con carreras que están con una A, otro B, otro C, están todas dispersas, están desalineadas por así decirlo, entonces ese es el primer momento con la experiencia de aquello nace el “Comité de Implementación” hace un par de años no me

atrevería a decirte a cuantos años de haber implementado la primera carrera con competencias o basado en competencias con tal de diagnosticar y encontrar un marco común para todas que valore el sello de la Universidad y que además permita controlar aún mejor las competencias genéricas que se desarrollan en la Universidad ya que hay un marco curricular que te da un total de 11 competencias de las cuales son obligatorias y ahí la gente se perdió y esas competencias no se están evaluando en la práctica, entonces le estamos diciendo al estudiante por ejemplo que va a salir con un nivel de inglés 40 pero en la práctica no lo estamos cumpliendo, porque no se está haciendo seguimiento no se está evaluando, entonces nace el Comité de Implementación y entrega las directrices de lo que debería ser una carreras innovada y ese es el segundo momento.

Respondiendo tu pregunta del estado de cuantas carreras en el anterior tenemos todas menos 6 que son: Instituto de Teología, Licenciatura en Filosofía, Licenciatura en ciencias eclesíásticas, en Educación Pedagogía en Religión, Pedagogía en Biología, y esas que todavía están por contenidos.

Y ahora viene el segundo momento, que yo te menciono luego del Comité de Implementación en donde tenemos a las carreras del IT, creo que son dos carreras del IT que ya se están impartiendo con la actualización que mejora las falencias de la anterior y serian como dos carreras, pero si tú me dices has una evaluación global nos falta mucho por avanzar por que desde que se inició la primera carrera hasta hoy día 10 años y todavía tenemos carreras con el modelo antiguo entonces eso se ve súper mal en un proceso de acreditación, porque si es una directriz institucional todas debieran estar bajo esa directriz.

- **¿Qué pasa que no están todas bajo esa directriz?**

E5: No lo sé.

E: El otro día conversando con Sandra le planteaba porque ahí comencé a percatarme que efectivamente hay un camino propio de la carrera de tomar la iniciativa de hacerlo y el camino que es institucionalmente se está avanzando que al parecer avanza más que lo que

avanzan las carreras porque se desarrollan temas de formación de vida universitaria, los sistemas de inducción, parten con una base de competencia en los estudiantes pero no llegue tampoco a reconocer que efectivamente está sucediendo y le eche un poco la culpa al procedimiento pueda ser muy complejo o que falta recurso humano para tanto acá en docencia como en las facultades u otros organismos administrativos de la Universidad que permitan agilizar el proceso y que no sea tan engorroso...

E5: Bueno si tienes mucha razón en eso porque uno de los trabajos que se está haciendo ahora es un manual, no sé si Sandra te hablo de un manual, ella junto con su equipo están trabajando en un manual para apoyar a las carreras para que puedan ir avanzando de mejor manera en el proceso de innovación, considera igual que antes también habían manuales, pero los manuales que están ahora están con los formatos que se deben llenar, con sugerencias, pautas de revisión o sea estoy cumpliendo o no estoy cumpliendo, cosa de que la carrera pueda ir también avanzando y lo otro también puede ser la falta de personal perfectamente.

- **¿El recurso implica igual o sea no solo por el personal tiene algún costo para la carrera?**

E5: Sí.

- **¿En qué sentido?**

E5: Si el costo es por ejemplo, el primer costo es que académicos tienen que destinar tiempo para un proceso de innovación que dura un año fácilmente, ese el primer costo que tiene la carrera y después vienen costos adicionales que dicen relación con que tenemos que hacer focos grupales, aplicar encuestas, tenemos que levantar información, todo eso implica un costo, bueno además que si tú ves en algún reglamento donde este tiempo que le dedican

los académicos valorado, recompensado de alguna forma no, hasta el momento no ha sido así, entonces igual ahí pueden encontrarse ciertas negativas o negación por poder trabajar en temas más bien pedagógicos o investigativos, eso igual implica un costo.

- En ese sentido ¿qué se esperaba o qué se sigue esperando de lograr implementar? Pensando en que tenemos un 100% de implementación de la innovación curricular, ¿qué cambios se espera en el estudiante?

E5: Mira dentro de los cambios que viene también con esto del SCT, es que el estudiante pueda tener una vida normal, a que me refiero, a que pueda equiparar su carga académica a lo que sería una jornada laboral, cosa de que también tenga momentos de esparcimiento, recreación, de familia, etc., y equiparar las cargas, con esto se busca que el estudiante también pueda realizar movilidad, no sé si sabes del convenio del G9, el que nace a raíz de esto, que las carreras del G9 estaríamos compartiendo lo que serían créditos SCT, estaríamos homologando los planes, estaríamos homologando el intercambio te fijas, se espera que el estudiante pueda salir conocer más, pueda tomar más decisiones, se espera que el estudiante también pueda aplicar lo aprendido, que sea un estudiante que aplique y que no se quede en el concepto en la teoría que sepa enfrentarse a un problema y buscar información para resolverlo, trabajar en equipo para resolverlo, que el estudiante sea más activo y lo prepares de mejor manera para la vida laboral, se espera también que el estudiante pueda fortalecer por así decir sus competencias blandas, pueda interactuar de mejor manera que se integre dice relación con lo anterior, no solamente en la resolución de problemas a futuro o actual, sino que también en la relación con los otros.

- En los profesores, ¿qué elemento clave debiese o se espera que cambie con la implementación de la innovación o del nuevo modelo por competencias?

E5: Buscamos por ejemplo un profesor que active al estudiante que sea capaz de establecer estrategias, implementar estrategias que permitan que el estudiante se empodere de su rol y

actué, un profesor que mezcle lo que es la investigación que el lleva a su campo las problemáticas innovadoras desafiante a los estudiantes, que utilice las tecnologías de la información, que este mucho más preocupado del proceso de evaluación del estudiante, considera que antes era la prueba ahora estamos pidiendo que haga análisis de casos, que haga trabajos en equipo, etc., distintas otras estrategias evaluativas y que las pueda integrar a su práctica, además buscamos docentes que compartan sus conocimientos y que no se sienta amenazado por que el ya no es el que tiene la información si no que pueda compartir la información y desafiar a los estudiantes para que ellos la busquen y puedan llegar a distintos problemas, vuelvo al tema de la evaluación otra cosa importante que se busca es que se retroalimente no solo en los aspectos teóricos sino que también apoye al estudiante en su desarrollo de competencias blandas, eso se buscaba antes integrando competencias que tu debías desarrollar, competencias genéricas a los programas, pero los profesores tampoco estaban preparados como para decir, si tenemos un excelente desarrollo ético no se podía era pedirle mucho, ahora estamos con esta actualización acotando las competencias y dándole en un futuro herramientas para que el docente, hay una rúbrica que me permite evaluar el trabajo en equipo, tomo este repositorio y lo puedo integrar a lo que estoy evaluando yo, también tiene que ver no solo con lo que esperamos de los profesores sino como también los vamos a apoyar, pero en resumidas cuentas es eso.

- **En la parte administrativa, por ejemplo Dirección de Docencia, Direcciones que apoyan el proceso de implementación, ¿qué ha cambiado?, ¿el cambio al 100% cuál debería ser?**

E5: La Dirección de Docencia tiene a su cargo la innovación y la evaluación de los planes, en el área del curriculum de lo que es la innovación, es el acompañamiento, es el estar más alerta al hecho de que estemos cumpliendo con lo que la Universidad establece y lo que la Dirección de Docencia considera bien, los parámetros etc., como más de acompañamiento al proceso de diseño y desde la perspectiva de la evaluación cosas que han cambiado por ejemplo ahora se está diseñando un modelo de evaluación de las competencias del perfil de egreso, que significa esto, apoyo para que tempranamente las carreras puedan tomar

decisiones, se juntan todos en una jornada de reflexión un atisbo que podría ser el modelo y dice relación con evaluar las competencias, segundo año, cuarto año y en la titulación y apoyar a los académicos a cargo en esa evaluación, en la generación de instrumentos, como establecer las matrices de especificaciones y también está más en contacto con las carreras por ejemplo yo me he dado cuenta que las carreras necesitan mucha ayuda y la piden y la agradecen demasiado, entonces tratar también de generar vínculos más cercanos, es un trabajo en el que hay que ir avanzando.

- **En ese sentido, ¿es sólo Dirección de Docencia y facultades, o también se asocian con alguna otra dirección que preste apoyo importante a esto?**

E5: Mira con quien más trabajamos sobre todo en los procesos de acreditación es la DGE la Unidad de Autoevaluación principalmente trabajamos y como ellos acompañan en el proceso de autoevaluación detectan fallas y le piden a la Dirección de Docencia trabajemos, además muchos de los insumos que se generan nos sirven a nosotros para plantear, centrar las bases que hay que modificar en una innovación o de lo que hay que tener más ojo para seguir evaluando las competencias por ejemplo.

- **En cuanto a la formación de vida universitaria que igual impulsa el modelo, que tiene que ver con alguna participación de voluntariado, deportiva, ¿con qué nace o cómo se empieza a potenciar esto y hacia dónde va?**

E5: Tengo entendido que surgió de acuerdo a este diagnóstico que genero el Comité de Implementación, de que falta vida universitaria, el estudiante viene a sus clases y se va, pero no vive en la Universidad, teniendo en consideración de que tenemos canchas, teatro que todas las semanas están lanzando cosas nuevas, pastoral, tenemos muchos que ofrecer a los estudiantes y ellos no lo están valorando, entonces conversando también con el centro de alumnos llegamos a la conclusión de que tenemos que integrarlo al curriculum a cambio de créditos, entonces ahí surge la parte del curriculum de vida universitaria, hay que

sistematizar todavía estamos trabajando en levantar cuales son todas las actividades que tenemos, cuantos créditos le vamos asignar de acuerdo a las actividades, al tiempo de los SCT, se espera que en algún momento más adelante cuando sea un hábito como parte de la institución, participar de la institución desaparezca como obligación del curriculum, lo estoy diciendo desde mi perspectiva que tampoco es algo que se haya tomado como decisión sin embargo es algo que se ha conversado, porque primero hay que generar el hábito y después hacer cultura

- **Los programas de inducción, ¿participan ustedes en algo del diseño o de resultados que tienen o de alguna forma?, porque eso va netamente vinculado a la formación por competencias...**

E5: Tengo entendido que los programas que se implementan pasan por la Unidad de Gestión Curricular, porque ellos tienen la labor de homologar toda la oferta académica en cuanto a sus programas pero más allá de eso no, por lo menos mi unidad no, si en cuanto a los resultados que se entregan pero en la participación de la planificación de la implementación no, es más bien en los resultados que se generan se consideran en temas de análisis de una carreras.

- **A tu juicio, ¿qué elementos en los docentes y estudiantes especialmente son los claves para lograr una implementación de la innovación?**

E5: Mira voy a empezar de la macro a lo micro, primero es la universidad quien tiene que generar las instancias, ya lo estamos haciendo, vamos avanzando en eso, estamos entregando materiales e información para que la carrera se eduque con respecto a lo que es la innovación, sepa que se espera de la innovación, pero también tiene relación con que valoremos el trabajo que están haciendo las carreras porque ahí le falta un poco a la institución, valorar la dedicación del docente que se perfecciona de docente que participa en la innovación curricular, del docente que innova, etc., docente y académico, después con os

docentes lo que necesitamos es ganas, yo creo, también la confianza a nivel institucional porque si estamos hablando de articulación que es lo que trae el nuevo modelo de movilidad, etc., tenemos que confiar en que nosotros formamos buenos profesionales y los profesionales que van a llegar desde el IT a carreras con licenciatura son buenos profesionales, que vamos a evaluar 3 o 4 veces al estudiante ya se ha evaluado y está capacitado, volviendo a los docentes las ganas, la preocupación por los estudiantes, el compromiso por formar buenos profesionales, compromiso por la investigación también en lo que es la docencia universitaria, compromiso con la interacción entre sus pares, porque una carrera unida puede avanzar mucho más que una desunida, a lo que me refiero es que si vamos a exigir que los estudiantes trabajen en equipo por la carrera no va a trabajar en equipo en pro del aprendizaje del estudiantes, en los estudiantes les estamos dando todas las facilidades, todas las herramientas para que tengan tiempo para que aprendan, entonces es responsabilidad de venir a la Universidad venir a clases hablamos que este modelo es de hacer cosas en un lugar que es la Universidad, entonces tenemos que venir hacer lo que se espera que hagamos, % de asistencia con este modelo debería ser obligatorio al 100% por que en todas las clases estamos haciendo cosas que son para el aprendizaje y lograr los resultados del aprendizaje y cariño por la Universidad a nivel de todos, valor ese sentido de pertenencia a la Universidad yo creo que eso es lo primordial para que este modelo funcione.

- Acreditación es un tema como complejo, cuando se hizo la simulación de pares hubo mucha crítica hacia la limitada implementación de la innovación, ¿a qué se atribuye, cuáles son los argumentos para decir que es un problema?, mirándolo desde fuera

E5: Si, fue un tema controversial el hecho de que tenemos un documento oficial de la Universidad que dice que todas las carreras deberían estar bajo el modelo de competencias y no están todas, teníamos metas ya desde afuera con este proyecto del SCT de que íbamos a tener un % de implementación de carreras con SCT eso implica innovadas a cierto periodo pero tampoco se cumplió entonces si fue un tema controversial y a que se debe, me

complica mucho darte una respuesta porque todavía estoy entendiendo al año y medio que llevo acá, pero destaco que estas carreras se están poniendo en contacto con la unidad de Sandra para comenzar, lo que es importante, porque no se hizo no sé, podríamos volver a decir falta de personal

- **En cuanto a predicciones, a tu juicio, ¿cuándo crees tú que vamos a decir que la Universidad está 100% innovada?**

E5: Ojala ya sea el próximo año que estemos todo bajo el modelo, depende de la carrera de los tiempos de la unidad que apoya a las carreras, pero si consideramos que comienzan a trabajar ahora en agosto deberían estar entregando el plan de estudios, es un trabajo arduo y sistemático podrían hacerlo, si me pongo menos optimista sería el 2018 implementada todas las carreras, no están lejano porque son 6 las que no están.

- **¿Las 6 que faltan están focalizadas en una facultad específica?**

E5: Como te comente son algunas del Instituto de Teología y algunas de Educación.

- **¿Hay alguna característica especial para que pase eso o es circunstancial?**

E5: Lo desconozco por que no estoy interiorizada en la historia de esas facultades, ahí te puede ayudar a responder esas preguntas Sandra Gonzales, porque ella es la encargada de velar como directora de escuela de que los sistemas pedagógicos funcionen. Así estarían todas las carreras bajo un modelo bajo resultado de aprendizaje y competencias, ahora para que todas las carreras estén ordenaditas según la actualización del modelo ya eso es a largo plazo es mucho mayor el trabajo, por lo menos deberíamos esperar que las carreras terminaran una cohorte para evidenciar la innovación.

- **¿El IT están sumados para esta predicción del 2018?**

E5: Claro es la universidad completa, el IT tiene el 100% de sus carreras bajo el modelo de aprendizaje y competencias considerando la cantidad de carreras me refiero y es el primero que comenzó la innovación, ellos van mucho más avanzados, igual que sus tiempos son muchos más rápidos.

- **¿Ellos tienen asignación de recursos por el convenio de desempeño?**

E5: Si lo que ha permitido avanzar, han sido pioneros en términos de articulación, innovación, capacitación, porque tienen apoyo económico y gente.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 6

- **Ha hecho clases en los 2 modelos, ¿qué cambios más allá del papel se ha podido plasmar o ha venido respaldado por alguna normativa institucional que les digan saben este es el modelo y lo que esperamos ahora es esto?... me ha pasado que me han dicho que la malla curricular es una cosa y el contenido es otra, entonces en algunos lados pasa que la malla curricular dice mucho pero el contenido sigue siendo bajo el formato antiguo...**

E6: Una de las cosas que se ha visto impactada creo que han sido las estrategias para evaluar, se ha reducido derechamente las evaluaciones más de carácter tradicional el típico certamen escrito que hacíamos en el enfoque de contenidos, ya no tenemos esa figura

certamen 1, certamen 2 y examen que era el esquema tradicional de la evaluación del enfoque de contenidos y hoy día yo diría que ha sido uno de los cambios más notorios por lo menos en los cursos que me ha tocado dictar, no significa que hayas terminado con el certamen escrito como lo conocemos sino que también se han incorporado una serie de otras instancias de evaluación que han favorecido que los jóvenes tengan más oportunidades para demostrar si van aprendiendo o no, me refiero al desarrollo de talleres por ejemplo, se le ha dado más énfasis a las exposiciones, a los trabajos en equipo, al análisis de casos, que no significa que sean estrategias que no se hallan hecho nunca anteriormente pero si yo creo que ahora están explícitas en los programas, personalmente yo las he evidenciado con los cursos que me ha tocado.

- ¿Qué cambios se han visto con las nuevas prácticas evaluativas respecto a indicadores han mejorado, han permitido mejorar técnicas de estudio en los estudiantes?

E6: Si, mira yo siento que el que los jóvenes tengan más oportunidades para demostrar que están aprendiendo ha ido favoreciendo que ellos se vayan regulando, tal vez un poco en su aprendizaje yo siento que el rendimiento académico creo que también se ha visto favorecido se ha mejorado, es difícil evidenciarlo pero creo que también esto ha exigido a los muchachos que también busquen nuevas formas de aprender el hecho por ejemplo de que cuando tú le das un trabajo en grupo y tú les pides que no solo se autoevalúen entre ellos también eso les ha favorecido en que vayan asumiendo roles, que de algún modo vayan comprometiéndose con lo que el trabajo les exige y obviamente surgen los liderazgos naturales como siempre hay alguien que toma la iniciativa que es quien de algún modo coordina las necesidades que tenga el equipo para cumplir con un trabajo, etc.

- Para esta transición para nuevas prácticas evaluativas ¿ha habido lineamientos de facultad que les han dicho o más bien ha quedado en la libertad de cátedra de cada académico de empezar a generar nuevas instancias de transformar el típico certamen?

E6: Las decisiones respecto de las instancias evaluativas que se le van hacer a los estudiantes surgen al interior del departamento, el departamento disciplinar en este caso de Curriculum y evaluación los académicos del departamento toman decisiones al respecto de cuales van a ser las estrategias evaluativas que se van a privilegiar en cada uno de los cursos que están a cargo del departamento, entonces son decisiones consensuadas por los académicos sin que ello signifique que en la práctica se puedan obviamente negociar alguna modificación, yo creo que eso también me parece hasta sano el que uno no tome el programa y lo aplique así digamos de principio a fin, tal como está escrito, yo veo que también es sano que los profesores también puedan tomar ciertas decisiones.

- En las complejidades, ¿ha habido ciertas barreras a poder transformar por ejemplo en este caso por ejemplo del certamen con el perfil del estudiante de la facultad me refiero, por ejemplo, condiciones de entrada que los estudiantes no estén adecuados a este nuevo sistema de evaluación dado el modelo tradicional de los colegios?

E6: Mira yo creo que independiente que si es con el enfoque de contenidos o con este enfoque de competencias, siempre yo considero que estuvo esa barrera de que los esquemas en el liceo o en la secundaria son esquemas más reproductivos digamos del aprendizaje, entonces esa es la ruptura que yo te comentaba de los jóvenes cuando ingresan a la universidad sienten que ese esquema reproductivo ya no les sirve y ellos necesitan un aprendizaje que sea profundo que vaya más allá de la mera reproducción de contenidos o de conceptos, yo creo que esa es una barrera que esta independiente del enfoque, yo la observe en el enfoque de contenidos y en el de competencias también

- ¿Cómo se resuelve en base a la capacidad propositiva de cada académico o se le entrega ciertos lineamientos para qué esta transición entre el 4to medio y el 1er año de universidad sea más llevable?

E6: No me ha tocado cursos de 1er año pero yo siento que aún no es suficiente lo que hacemos en la universidad como para favorecer una transición que sea más expedita yo creo que estamos en deuda, de hecho el perfil del profesor de 1er año tiene que ser un perfil distinto porque tiene que entender que en diciembre el joven se saca un uniforme y que viene a un esquema súper escolarizado y que dos meses más tarde está inserto en un sistema bastante más flexible, con horarios más flexibles donde la universidad le dice tome usted es responsable de aprender, entonces el control de la conducta del alumno comienza a ser interno digamos y eso no siempre los jóvenes están preparados para asumir ese control que en el liceo era un control bastante más externo de parte de la institución de parte de los profesores, etc.

- Por ejemplo los profesores que debiesen o ya están designados a los primeros años ¿tienen algún acompañamiento especial de parte de la universidad del CIDD?

E6: Bueno por lo menos el CIDD en su minuto yo creo que ellos privilegiaron a las carreras que estaban iniciando la implementación de planes renovados, el CIDD priorizo justamente esas carreras de modo que se vieron impactados los profesores de primer año, pero son capacitaciones también bastante genéricas, no es que exista una iniciativa específica para que se puedan instalar competencias para recibir a estos jóvenes de primer año.

- Los compromisos de desempeño que tienen los académicos, tienen estas capacitaciones al año, en algunos temas que tienen que estar articuladas con el CIDD, ¿en la práctica eso funciona?

E6: En su minuto la institución decidió dar un salto cualitativo bien importante, la universidad dijo que todos los docentes que van a dar clases en el nuevo modelo necesitan recibir una capacitación de parte del CIDD, fue la lectura que todos los académicos hicieron de estas nuevas renovaciones, pero por el gran volumen de profesores que había que capacitar no se fue cumpliendo con la rigurosidad que, tal vez que pretendía la

institución en algún minuto, además en un corto periodo de tiempo muchas carreras se renovaron y esas carreras atienden un buen volumen de estudiantes y de profesores también yo creo que eso también hizo de algún modo el CIDD fuera capacitando de acuerdo a las posibilidades que tenían con la poca gente que había.

- La metodología de enseñanza ¿se ha visto alguna transformación o debiese potenciarse aún más estas transformaciones en las metodologías de enseñanza?

E6: Yo creo que nos hemos abierto bastante, es más habiendo participado en la dirección de docencia también y del CIDD, también tuve la oportunidad de observar lo que ocurría en otras facultades, siento que en general los académicos se han ido abriendo a considerar nuevas formas de planificar sus cursos por ejemplo nuevas estrategias para alcanzar ciertos aprendizajes entendiendo el contexto de los jóvenes y eso ha sido una tarea importante que ha hecho el CIDD, pero también yo siento que se han ido instalando competencias por una cosa espontanea, por todo lo que ha pasado con los profesores el intercambio que hacen ellos, cuando se dicen mira yo estoy trabajando de esta forma a que interesante me lo puedes compartir, yo creo que eso también ha favorecido que los profesores puedan irse abriendo un poco a nuevas formas de evaluar, de preparar sus clases, de considerar nuevas metodologías.

- ¿Eso ha sido por el face to face digamos, o han tenido ciertos lineamientos que se ha dicho o jornadas por ejemplo donde se ha trabajado sobre ciertas buenas prácticas?

E6: Yo creo que ha sido por ambos, yo creo que en su minuto el CIDD en el 2010 cuando las universidades recién estaban como en este rodaje de haber superado las fases de rediseño más bien de las carreras, entonces fue un momento donde comenzaron a operar como para instalar competencias en los docentes para que efectivamente lo que había quedado plasmado en el diseño se pudiese implementar de la mejor manera posible, entonces yo creo que en su minuto el CIDD creo que dio ese impulso que eran súper

necesarios y que dio paso a generar un cambio cultural, esto que yo te decía que hoy día se da espontáneamente entre los profesores a lo que podemos llamarle este Curriculum oculto digamos, lo que pasa fuera del aula y que lo que se comparte no solo en instancias formales, lo que ha ocurrido en los coloquios, lo que ha ocurrido con los seminarios que se han realizado a nivel institucional o en las propias facultades, con los invitados que han traído los distintos proyectos con fondos externos, los expertos nacionales e internacionales que han venido, yo creo que todas esas son iniciativas que han contribuido a este cambio cultural, piensa tu que los proyectos MECESUP desde sus orígenes consideraron la visitas de expertos internacionales que yo creo que la universidad siempre aprovecho muy bien en el sentido que genero el espacio como para que sus académicos pudiesen acceder a conocer otros contextos o formas en las que ellos proponían generar los rediseños; creo que eso abrió el espacio genero cambios y hoy día nos vemos distintos, yo miro hacia atrás como era la institución hace 6, 7 u 8 años creo que hoy día es distinta, ha habido un cambio ha habido aperturas

- ¿Qué impacto o transformación a su juicio debió haberse gestado en este nuevo modelo y se ha visto con cierto estancamiento?

E6: Yo creo que eche de menos en algún minuto que se hubiese dispuesto de más tiempo para pensar justamente en cuál era el impacto que se esperaba alcanzar con este enfoque yo siento o que no tuvimos el espacio o a lo mejor no se tuvo el tiempo de efectivamente para pensar que es lo que queremos lograr nosotros, porque una buena parte de los cambios que hoy día se han evidenciado en las universidades en torno al enfoque por competencias han sido por las tendencias externas a la universidad, todo lo que ha ocurrido con el proyecto tunning no solo en Europa sino también en América Latina, eso empujo a las universidades pero desde fuera a que rápidamente pudiesen avanzar en esta transformación, a eso me refiero que faltó el espacio o el tiempo necesario como para ver hacia donde quiero avanzar y a donde quiero llegar, creo que esa es unas de las deudas que tuvo este modelo.

- **¿Hacia dónde se quiere llegar, o cuál es el objetivo que a lo mejor como departamento ustedes visualizan que esta tras esta transformación?, ¿cuáles son los 2 o 3 elementos que para ustedes son claves respecto a la transformación final o el efecto final que esperan con capacitar a profesores, con mejorar técnicas de evaluación, con mejorar metodologías de enseñanza?**

E6: Los beneficiarios directos son los estudiantes derechamente, yo soy un convencido que cuando se cambian los paradigmas es porque los anteriores digamos ya estaban saturados realmente, cuando se comienzan a saturar los paradigmas que están instalados entonces se comienza a entrar a una especie de crisis, yo creo que este cambio de enfoque tenía que entender que el escenario era distinto que los jóvenes que están ingresando a la universidad ya no son como los de hace 20 o 30 años atrás, los desafíos que propone esta sociedad del conocimiento son distintos a los que existían hace un par de décadas atrás, entonces yo creo que lo que se espera lograr con estas transformaciones tiene que ver con avanzar hacia la sostenibilidad digamos como a generar sociedades basadas en las confianzas, personalmente yo creo que ese tiene que ser el norte de una reforma de esta envergadura, sin perjuicio de lo que te comentaba anteriormente tal vez de esta falta de tiempo que se tuvo para vislumbrar, hoy día uno lo puede ver con bastante mayor nitidez pero en su minuto producto tal vez de este empujón tan acelerado entonces no permitió vislumbrar justamente eso.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 7

- **¿Cuál es la génesis, parte esto porque el ministerio lo impone, la Universidad lo toma como una política?**

E7: Fue en definitiva una política de la Universidad, pero teniendo en consideración lo que estaba impulsando el ministerio en esos momentos que es la formación de las distintas carreras de la Universidad fuera por competencias y se introdujo en el año 2007 el uso del sistema de créditos transferibles, la primera reunión a la cual asistí fue una vicerrectores en Valdivia, para definir cuál iba a ser el número de créditos de los estudiantes, en ese momento había dos posibilidades hablar de 60 créditos anuales o la otra posibilidad era llevar a 100 y finalmente quedo aprobado 60.

- **¿Cuáles fueron los objetivos centrales con los que parte el proceso de renovación curricular en la Institución?**

E7: Fue poder llevar todas las carreras a un modelo por competencias y resultados de aprendizaje.

- **A la fecha desde que partimos ¿con cuantas carreras vamos?**

E7: Se hizo un modelo el cual no tuvo una aplicación práctica por un par de años hubo que reformarlo y salió el segundo modelo ese fue el que se complementó, en fechas aparecen al revés, primero aparece el marco formativo del modelo por competencias, y los que se aplicaron en definitiva son del año 2010 y se pretendía en ese momento que todas las carreras de la universidad, pensando solamente en el pregrado en primera instancia estuviesen con ese nuevo modelo en un plazo de 2 años en el 2012 debiesen haber estado, estamos al borde del 2016 y aún nos quedan 7 carreras que faltan, faltan 4 de la facultad de educación una de historia y 2 del instituto de teología. Si esto se extendió a todo tipo carreras o programas que dicta la universidad, está la Instituto Tecnológico y que se ha avanzado en la gran mayoría de ellas y en los programas de postgrado, junto con iniciar el proceso de renovación de transformación, que hoy día es más que renovación curricular estamos hablando de innovación curricular junto con eso se puso la condición que toda

nueva carrera o nuevo programa tenía que construirse bajo el modelo que estuviese vigente ósea sobre el modelo de marco curricular.

- **¿Qué ha limitado problemas de tiempo o problemas más estructurales que el 100% vaya en camino de la innovación?**

E7: Problemas de tiempo hay algunas carreras que ha costado convencerlas de que es más conveniente trabajar por competencias pero ellas siguen pensando que el sistema por contenidos el objetivo que debería aplicarse, pocos académicos que soportan carreras y que junto con la innovación curricular también están dedicados a ver la posibilidad de acreditar la carrera en procesos paralelos.

- **Los procesos, ¿cómo hoy día se gestiona el procedimiento para irse por este camino de la innovación?**

E7: Primero parte de una carta del Decano o Director señalando que quieren hacer el proceso de innovación curricular, es lo mismo para el proceso de creación de carreras, esa llega a la VRA, esta aprueba o rechaza y posteriormente (Describe lo que dice el procedimiento antiguo) (El procedimiento nuevo se acaba de aprobar en el último consejo superior y no se ha aprobado todavía) , Luego que el VRA lo aprobaba pasaba a la etapa de formulación estratégica, se incluye el análisis de mercado más bien para carreras y programas nuevos , pero siempre para los antiguos que estén en renovación hay que revisarlos para ver que no han cambiado las condiciones, si eso se aprueba el VRA lo aprueba pasa a una comisión que lidera el Director de Docencia (Pregrado) o de Postgrado con los académicos de la facultad que están generando la innovación, ahí se incorporan las persona de otras unidades que también van a aportar por ejemplo: El Instituto de Teología si hay cursos propios de teología, Facultad de Educación en cursos que son transversales de lenguaje e inglés, a veces se requieren áreas de matemáticas en facultades que no son de ingeniería también hay un apoyo de esta área. El proyecto curricular que se genera allí es

revisado por el consejo de facultad correspondiente si lo aprueba pasa al VRA, además hay un informe económico, si todo eso está de acuerdo pasa al Consejo Superior.

- **¿Cuáles son los cambios sustanciales con respecto al que se aprobó recientemente que usted dice que aún no ha comenzado en vigencia respecto a este procedimiento?**

E7: Es bien similar salvo que después de la carta de intención que envía el Decano, el VRA lo aprueba y lo envía la Comisión para que hagan un pre diseño, que luego con Gestión Estratégica y con Finanzas, hacen un análisis allí de como esta y elaboran un documento consolidado y eso vuelve al VRA que junta a los otros dos Vicerrectores y a Gestión Estratégica, para darle una mirada conjunta y eso si se aprueba ya permite construir el proyecto curricular.

- **Normativamente, ¿qué los ha condicionado a usted internamente y externamente?, ejemplo hablábamos del ministerio si bien no lo impone lo alinea hacia allá...**

E7: El ministerio no le impone pero cada vez más va asociando entrega de recursos para distintas cosas siempre y cuando que sean carreras que estén por competencias (Natacha: eso los condiciona con respecto a lo que hay que seguir avanzando) internamente desde el momento que queda aprobado por Consejo Superior y decretado hay una presión y eso es lo que hay que hacer, hoy día tenemos el modelo educativo.

- **Mencionaba que en pregrado y también los programas algunos del Instituto Tecnológico, y programas de postgrado, ¿ellos tienen alguna razón especial para poder optar a esta modalidad?, ya que uno esperaría que fueran más tradicionales y que mantengan los Curriculum...**

E7: Es una normativa única para la Universidad, incluso los programas de diplomado hay muchos más simples que no necesitan el trámite del Consejo Superior para aprobarlo, sencillamente con un informe económico de la Dirección de Postgrado, su área de Educación Continua, requiera la aprobación del VRA y empieza a funcionar, pero también exigimos que tengan un mínimo en cuanto a horas de trabajo del estudiante expresado como créditos SCT, al menos debe tener 10 créditos SCT y también tener claramente definida competencias.

- Administrativamente, ¿qué cambios sustanciales se han gestionado?, por ejemplo se generó algún comité que se asocie a esto, se ha sumado más gente en el camino...

E7: Cuando se estaba trabajando con el marco curricular y el modelo formativo por competencias había observaciones desde las distintas facultades respecto al modelo que se estaba aplicando y había por ejemplo una observación con respecto al número de competencias genéricas o sello de la Universidad que eran 11 entonces obviamente era una exageración como nos hacíamos cargo, como las evaluábamos, etc., entonces se generó a principios del 2014 lo que se llama Comité de Implementación Curricular, este lo preside el VRA que lo integraron en principio 3 decanos (hoy queda solo 1), 2 Directores de Escuela, Director de Docencia, Director de Postgrado, Jefe Unidad Autoevaluación y DARA (No todos ellos permanecen) de los 3 Decanos hoy queda solo 1 (Hay una resolución con respecto al nombramiento). En una primera etapa fue de escuchar los problemas y las visiones que tenían las distintas facultades incluso tuvimos una entrevista con el arzobispo para conocer cuál era su visión de la Universidad, y después de todo eso nos abocamos a modificar o a construir el nuevo modelo, que para diferenciarlo ya no se le llamo marco curricular y paso a ser el nuevo modelo educativo y que en un solo documento contiene lo que antes estaba en dos, antes teníamos el marco y el modelo educativo por competencias ahora es uno solo, entonces este comité genero este nuevo modelo educativo que ya fue aprobado por el Consejo Superior de manera que hoy día tenemos 4 carreras con el modelo, Instituto Tecnológico con un par y también aprobar dos Especialidades Médicas de acuerdo

a este modelo. Pese a que el trabajo todavía no está del todo terminado nos faltan algunas pautas para poder tener algunos cursos que van hacer absolutamente transversales como los del Instituto de Teología y los que dicta la Facultad de Educación (Inglés, lenguaje y comunicación), el principal fruto de esa comisión fue el nuevo modelo educativo y el segundo es ahora el nuevo procedimiento para la aprobación de programas.

- **¿Cada cuánto se reúnen?**

E7: Nos reunimos todos los jueves, trabajábamos todos los días jueves idealmente desde la mañana.

- **¿Qué esperaban?, o ustedes individualmente cuando se empieza a gestionar esto, tanto en los profesores como en los estudiantes, ¿qué cambios remontándonos al 2007 hasta ahora?, con que horizonte lo ve...**

E7: Antes había un problema serio porque no teníamos en el cuerpo de profesores conocimiento de lo que eran las competencias y generación de un programa por competencias, evaluación por competencias, uso de nuevas tecnologías, etc., pero en ese momento contábamos con un programa MECESUP que nos permitió generar lo que hoy día es el CIDD, este se encargó de la capacitación de los profesores, se constituyó allí un programa primero con 5 niveles el PCP (Programa de Capacitación Pedagógica) se han ido superando los 5 niveles, ahora viene una cosa más integrada, pusimos condiciones como que todos los profesores que trabajaban al inicio del primer año de las carreras que estaban renovadas o que estaban de acuerdo al marco curricular tenían que capacitarse en el CIDD, la verdad es que nunca lo logramos tener por la resistencia de los profesores a ir, por los profesores part time pero poco a poco ya se ha ido aumentando, para nadie es extraño escuchar hablar de estos programas por competencias.

- **¿Es obligatorio?**

E7: No se hizo obligatorio salvo que para asignarles docencia a los profesores de los primeros años tenían que haber pasado por el CIDD haberse capacitado, ahora para estimular esto había un bono de asignación por curso terminado y con resultados entregados.

- **Y en los estudiantes con que se parte, ¿con que visión y cuál es la que usted ve después de los años que han pasado?**

E7: En los estudiantes por un lado tenemos el tema de las modificaciones de las mallas, en el sentido que en el trabajo por competencias requiere por ejemplo grupos más pequeños, trabajos más personalizados, trabajos grupales el trabajo en equipo es importante mayor cercanía con el profesor y eso en general ha dado un buen resultado, la consecuencia que ha traído es que han aumentado los costos de la docencia, se separan en más secciones, más profesores, etc., en algunas carreras hay más trabajos prácticos, se introdujeron actividades y ahora se reforzó con el módulo de aprendizaje y servicios que para los estudiantes ha sido tremendamente positivo y también junto con la creación del CIDD mediante otro proceso del MECESUP se creó el CEADE, este le da el apoyo directo en nivelación o tratar de superar las falencias que tengan los estudiantes.

- **El CEADE ¿por qué no depende Docencia y depende de la DAE?**

E7: Porque es apoyo a los estudiantes, en algún momento dependió de docencia, en principio dependía directamente de VRA...

- **¿Cuáles son a su juicio las claves que nos permiten a nosotros decir o palpar los cambios tanto positivos como negativos?**

E7: En definitiva todo esto se hace en beneficio del estudiante, por lo tanto lo que tendríamos que ir visualizando ahí viene lo difícil de poder separar los efectos de un factor y otro, porque al final se mide solo resultados el éxito o no del estudiante, entendiendo por éxito el que se titule, que tenga una tasa de titulación oportuna, el que no deserte, el que mejore sus calificaciones, etc., todos los indicadores que se usan, entonces cuando vemos que un estudiante aprueba una asignatura en una primera oportunidad, veamos que apoyos pudo haber recibido, estuvo en la semana de inducción, viene al CEADE, el profesor que le hace el ramo está capacitado, estamos apostando de distintas formas en el resultado final del estudiante, se pueden hacer estudios comparativos entre lo que paso cuando no existía, pero tampoco eran los mismo estudiantes, es difícil tener allí un grupo de control, ahora por otro lado todas las acciones tendientes a mejorar la retención y resulta que disminuye o aumenta la deserción porque hay otros factores, como por ejemplo que en el 2012 y 2013 que la PSU tiene validación por 2 años, entonces el estudiantes si va más o menos decide irse a otra carrera en esta misma universidad o fuera sin haber rechazado.

- **Ahora en las condiciones de gratuidad todo lo que se ha hecho, ¿este modelo en el que se ha venido trabajando debiese sufrir algún cambio, en base a la otra contingencia que es el cambio de rector?**

E7: El nuevo rector podría tratar de acentuar el modelo.

- **¿Cuáles son las aspiraciones, ustedes esperar renovarse o innovar a un 100% en un periodo de cuanto, cuánto estiman que les va a costar?**

E7: En el nuevo modelo educativo en el próximo 2016 deberíamos hacer una innovación curricular de 9 carreras, tomando preferentemente aquellas que todavía no están de acuerdo al marco curricular, están con el modelo antiguo, sobre todo porque viene la Acreditación Institucional, más las carreras que obligatoriamente tienen que estar acreditadas, como

medicina que está pidiendo una adecuación de innovación curricular, la dirección de docencia tiene la programación para cada una de ellas, más posibles carreras que se puedan crear, estas se crean ya bajo el modelo, este año la única que se creó al final no se va a ofertar una del instituto tecnológico, nos faltan carreras del IT el resto de las carreras del pregrado, unas 10 por año y lo mismo tendrá que hacer postgrado, hay varios programas que están bajo el modelo inicial y tienen que renovarse, todos los nuevos están bajo el modelo del marco curricular.

- **¿El Doctorado alcanza a surgir bajo el nuevo modelo de educación?**

E7: Si está bajo el modelo curricular por competencias.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 8

- **Usted tienes clases en el modelo tradicional y clases en los modelos innovados, ¿cuáles han sido las principales transformaciones que ha podido evidenciar?**

E8: La historia un poco de la facultad la renovación curricular parte el 2010 se incorpora una metodología de enseñanza aprendizaje que se llama CDIO (Concebir, diseñar, implementar y operar) y eso se implementa el año 2011 en todas las carreras de la facultad, en el fondo es una estrategia y esto se toma del MIN este lo implementa en la carrera de ingeniería aeroespacial (solamente esa carrera), a través de un MECESUP se logra implementar este CDIO y la verdad de las cosas es que en ingeniería en algunas asignaturas, una cosa es la malla curricular y otro son los contenidos curriculares, la malla puede decir cualquier cosa con nombres rimbombantes el problema está en los contenidos, entonces aquí hay que separar aguas en qué sentido, la metodología CDIO a mi juicio no

puede ser aplicada en todas las asignaturas de la carrera, por ejemplo en las ciencias básicas es muy difícil incorporar esto del CDIO aquí hay que enseñar el cálculo, el álgebra, la física etc., pero como le vas a meter ahí por ejemplo en el CDIO el diseñar ahí no está diseñando está aprendiendo porque estamos construyendo un edificio con 2 pisos de ciencias básicas 2 pisos de ciencias de ingeniería nuestras carreras son de 6 años, como le vas a incorporar el CDIO en esta etapa de aprendizaje, a lo mejor en alguna asignatura en una parte de, entonces en ese contexto para mí yo he hecho clases en 2 mallas curriculares que tiene la carrera de industrial una que son el plan 3 que es el plan antiguo esta sin rediseño y el plan 4 que tiene rediseño yo este semestre estoy haciendo clases ahí la verdad de las cosas que de CDIO nada a parte de una estrategia nueva que es un poco de lo que hago yo que uso el tema del aprendizaje basado en el conocimiento previo eso es todo lo que yo hago y se incorporaron laboratorios una cosa que es algo más potente que tiene versus el rediseño antiguo, sin embargo yo en lo personal estoy viendo que hay una gran diferencia entre la malla antigua y la malla nueva, la única ganancia que yo estoy viendo que hay más laboratorios pero en cuanto al aprendizaje en cuanto a los contenidos tienes menos, porque se fusionaron asignaturas se eliminaron asignaturas, es para la discusión, pero yo por mi formación o por si tú quieres mi deformación, creo que son cosas básicas que debería tener un ingeniero, por ejemplo se eliminaron los cursos de numéricos que es algo básico para un ingeniero independiente de la especialidad, entonces esas cosas se eliminaron, la carrera de informática fue acredita por 3 años y el informe de acreditación del CNA dice que es bueno que este el CDIO pero no hay ningún efecto positivo dice que es regresivo.

- **¿Es la única carrera que ha entrado a acreditación con este modelo CDIO?**

E8: Ahora vienen todas, nosotros entramos a la segunda acreditación de la carrera y ahora vamos a entrar con CDIO.

- **¿Cómo han estado los datos, titulación, retención?**

E8: Seguimos igual han sido muy pocos cambios, ahora se ha repensado como va a ser la forma de titular a los alumnos, la carrera dura 6 años son 12 semestres y se están demorando de 16 17 semestres.

- **¿No ha mejorado para nada?**

E8: Mira los últimos datos no sé cómo van pero ahora lo vamos a ver

- **¿A qué aluden el estancamiento de indicadores?**

E8: Yo creo que es multicausal y tú lo entiendes bien, primero acá hay una realidad que se está medio ocultando, se decía que los alumnos que entraban con la nueva malla eran los alumnos top pero mi experiencia no ha sido así con otros colegas yo he conversado y tampoco ha sido así y ahora tienes que sumar algo que la gente o la información es que se hacen los giles así coloquialmente o simplemente no están entendiendo absolutamente nada de lo que está pasando en Chile, me explico las promociones 2015 entraron con PSU pero entraron con ranking de colegios, ósea en promedio más o menos ese alumno que entro con 540, 560 o 600 puntos tienes que descontarle 80 o 90 puntos y ahora tú sabes que no se descuentan las malas, así que de que estamos hablando ese alumno de 600 puntos no son los 600 puntos son 500 o 510 puntos y los estudios que han hecho los psicólogos entre 450 a 550 en ese rango las probabilidades son muy bajas de que el termine su carrera y de 550 hacia arriba tenías garantizado el éxito del estudiante y nosotros no tenemos eso, entonces hay una realidad aquí que se quiere ocultar no sé si se quiere ocultar o que no se está entendiendo pero o están viendo lo que está pasando y lo otro es que es primera generación que entra a la universidad tienen un entorno social deficitario, yo estoy haciendo un estudio de inclusión con una alumna y aquí tenemos la facultad de educación, la facultad de ingeniería son 3200 alumnos entre las dos facultades y hay 1700 papas incluidas mamas que no han terminado ni la básica ni la media y algunos sin estudios universitarios completos, eso te muestra un poco el panorama y esas cifras oscuras que la gente no

maneja, yo creo que eso es parte de lo que nosotros estamos viviendo y lo otro es que a mi gusto se ha instalado el facilismo así en gloria y majestad en nuestro país son los signos que estamos viviendo el facilismo, el alumno no quiere estudiar él sabe que tiene deberes y derechos, él quiere más derechos que deberes y lo que no están entendiendo es que ellos están estudiando una carrera de ingeniería civil independiente de la especialidad y tú tienes una responsabilidad social con eso también se te cae un puente o cosas por el estilo, entonces no están entendiendo eso y lo otro es que se instauro un discurso en que un poco menos son los profesores que tienen la culpa de que al alumno le vaya mal y están haciendo caso omiso de una realidad que trae el alumno, no sé el porcentaje pero muy pocos vienen de colegios particulares la mayoría viene de colegios particulares subvencionados y municipalizados donde nosotros sabemos lo que está pasando con la educación, yo creo que lo que te estoy diciendo no es nada novedoso pero se confirma con el ultimo simce donde el 84% no entiende lo que lee, el último número que yo manejo es que el 84% de la población chilena no entiende lo que lee pero donde realmente el impacto es más grande es cuando te dicen a si pero estas hablando de la población pero se hizo un mismo estudio en la universidad de chile y el 80% de los estudiantes no entiende lo que lee, entonces que queda para nosotros.

- **En ese sentido, ¿el impacto de esa nivelación no está siendo resuelto por las acciones del CEADE?**

E8: Es que el CEADE es tema aparte, para mi tiene buenas intenciones pero se diluye porque no están la gente más idónea, la intención es buena, a mí me gustaría saber la estadística de cuanta gente va, yo conozco gente de acá que ha estado ahí que dice que no llega nadie.

-**¿Qué propuesta podrías generar?, yo veo que al interior de la universidad la única instancia que podría generar este apoyo a este problema que se invisibiliza es el CEADE...**

E8: Yo sugiero que se instaure el aula 24 horas, donde los profesores participen y alumnos de buen nivel porque hay, que profesores y alumnos estén ahí les expliquen algo que tengan ellos, pero esa aula 24 horas significa 24x7 donde se dedique un espacio agradable donde tenga una pizarra que tenga calefacción, café, etc., que sea un espacio de estudio, y esa es la otra cosa que el alumno no tiene un espacio de estudio viven en pensión, en su casa es muy complejo eso y esto también incide en su forma de estudiar, de hecho ellos tienen un pensamiento que es cortado, que significa eso que están estudiando pero están con la TV prendida, están con el whatsapp los llaman y responden por lo que cortan ese proceso de aprendizaje, ese proceso neuronal que tenían ahí y empiezan de nuevo, golpean la puerta van conversan después vuelven entonces no tienen una cosa lineal, el conocimiento que están aprendiendo es inconexo y lo otro es que no saben estudiar.

- **¿Ustedes como facultad qué han hecho por asumir el problema?, se debe conversar en los consejos de facultad...**

E8: Si lo que pasa es que aquí se cree es que el CDIO es la panacea...

- **En cuanto a lo que uno esperaría, ¿en qué se les ha capacitado fuertemente a los profesores para generar estos cambios que se esperan en el modelo de innovación curricular?**

E8: En los CPIP en todas esas cosas, yo no he hecho ninguno, pero no sé si tiene un efecto, no he escuchado que haya ayudado en la sala de clase...

- **¿Y el CIDD?**

E8: He escuchado cosas que no son buenas, yo creo que la experiencia ayuda en la formación que tú tienes, si tú tienes una formación de buen nivel tu puedes llegar a la estratosfera y llegar acá abajo explicando las cosas, puede que no tengas la formación pedagógica, muy pocos casi nadie tiene formación pedagógica, la pedagogía en la esencia es la forma que tu enseñas, como enseñas cierto tema, pero si tengo una formación a lo que nosotros llamamos formación dura yo me puedo mover en un amplio espectro de cómo enseñarlo parto de lo básico hasta construir ese conocimiento, yo no he escuchado buenos comentarios del CIDD.

-Hay modelo de innovación curricular, ¿cómo llega a ustedes?, cómo les dicen sabe que usted tiene que cambiar su forma de enseñar en el caso particular tuyo...

E8: A mí nadie me ha dicho usted tiene que cambiar esto, piensa tú que en algunas universidades se tiene el aprendizaje por competencias y sigues evaluando por contenidos.

- ¿Y esa práctica aquí se sigue?

E8: Aquí no existe el por competencias, nosotros tenemos aprendizaje efectivo, tengo entendido que en FACEA tienen todo su aprendizaje basado por competencias me parece que no está acorde a lo que estamos hablando como universidad, de hecho fue bastante jocoso cuando se acreditó la carrera de industrial porque las autoridades de ese entonces hablaban de que nosotros teníamos aprendizaje por competencias cuando llegaron acá nosotros le dijimos aprendizaje efectivo y decían porque no van a las autoridades superiores y les dicen que ustedes están por otra cosa partiendo por el director de docencia que era Fernando García, entonces no están entendiendo lo que está pasando, nosotros no estamos por competencias nosotros estamos por aprendizaje efectivo y tenemos incorporada el CDIO.

- Y si les dicen que tienen que estar por competencias ¿qué esperarías dentro de la formación pedagógica académica para poder dar cumplimiento a eso?

E8: Primero me tienen que explicar que significa por competencias, que viniese la autoridad que corresponda y me diga esto es por competencias así se mide y nos haga todo el diagrama y aparte de eso de explicar de manera clara y precisa, después tenemos que hacer todos los contenidos curriculares basados en competencias y eso no es una tarea menor, una evaluación por competencia es una cosa tremendamente compleja, si tú le preguntas a los psicólogos ellos me han dicho que porque ustedes hablan de cosas que no saben y tienen toda la razón, la pregunta que me han hecho psicólogos y psiquiatras es que si yo sé cómo piensa un cerebro de un chico 18 años no y porque hablan de eso entonces y ese es el gran tema acá, se habla de cosas que no se saben.

- ¿Qué impacto positivo tú esperarías?, hoy día todas las universidades se están rediseñando al modelo por competencias, en ese escenario de lo que tú manejas de modelo por competencias, ¿qué impacto positivo podrías visualizar a 5 o 7 años?

E8: Esto es una opinión muy personal yo creo que en alguna carrera tú puedes hacer por competencias, incluso más me atrevería decir que en algunas asignaturas tú podrías trabajar por competencias, pero toda una malla curricular por competencias me parece que es improcedente, yo soy crítico de estos sistemas de todos estos cambios estructurales que se quieren hacer simplemente porque aquí, lo que cambió todo el sistema fue la cobertura, yo cuando estude éramos 150 mil estudiantes en todo Chile y 9 universidades hoy día es 1.5 millones y tenemos 65 universidades, entonces la cobertura hace que las universidades tengan que asumir un rol que no les corresponde, cuál es ese rol tapar estos baches grandes que traen de la educación básica y media son 12 años de ser mero receptor y tú ahora los traes acá donde él es responsable de su aprendizaje y eso jamás se habló en el colegio salvo excepciones pero la realidad es esa y a eso tienes que sumarle que el ministerio de educación te da contenidos mínimos y de ahí para arriba usted construya, pero resulta que hay colegios que se conforman con el 50% de los contenidos mínimos y hay otros que se

conforman con el 100% de los contenidos mínimos que te entrega el ministerio y donde está la diferencia, los colegios particulares que ellos construyen sobre eso 1000% más y ahí está la diferencia, entonces hay una mirada hay un foco que está mal puesto aquí ninguna universidad se hace responsable de la formación de los profesores, yo creo que el daño ya está hecho, recordemos profesores de básica que salían los viernes y sábados en dos años sacaban la carrera, el daño que han hecho ahí es tremendo, pero ninguna universidad dice yo soy responsable de esto, es cierto que cuando tú ves los números, el profesor de matemáticas te dice que no está seguro de lo que enseña tiene dudas ese profesor, tenemos un problema en conductas de entrada de los estudiantes al área educacional a estudiantes de pedagogía, es razonable que un estudiante entre con 550 puntos a estudiar si nosotros miramos siempre a Finlandia miramos los países europeos y son otra cosa no nos podemos comparar, entonces yo creo que hay una responsabilidad de la Universidad respecto de la formación de los profesores y ninguna dice yo soy responsable de esto, entonces cuando tú ves las encuestas y estos estudios que se hacen y el profesor te dice no estoy seguro de lo que enseñamos mal, eso incide pero violentamente en la educación universitaria, porque la universidad se tiene que hacer cargo de eso, entonces cuando sales de cuarto medio y llegas a la universidad a primer año cualquiera sea la carrera en el fondo tú tienes que hacerle un quinto año, primero en conductas de entrada el alumno no sabe estudiar no tiene capacidad de abstracción no tiene capacidad de analítica no entiende lo que lee usa un lenguaje que es básico y escribe como habla falta de ortografía mala redacción, entonces como nos piden a nosotros que tengamos buenos resultados si el alumno no entiende lo que lee.

- **¿Ahí hay una brecha entre lo que hace la universidad?**

E8: Yo entiendo que sí, yo creo que hay buenas intenciones y no solamente en nuestra universidad que tiene un compromiso social a nivel como universidad católica, que venga el PACE me parece razonablemente bien es fantástico pero nosotros nos estamos haciendo cargo, hay una responsabilidad de todas las universidades cuando aceptan a estos alumnos, ósea nosotros los dejamos entrar ahora como me hago responsable todo tiene un límite tú

no los puedes tomar de la mano y llevar hasta el final hay un límite porque el alumno tiene que ser independiente en algún momento de su carrera universitaria, entonces donde se les toma de la mano es en los 2 primeros años se le dan todas las posibilidades y se les busca la ruta crítica de la malla curricular para que el alumno no se atrase.

- **¿En los primeros años la facultad ha diseñado un plan especial para mejorar las asignaturas críticas?**

E8: En el año 2011 sale una planta especial de matemáticas y física que son profesores que están única y exclusivamente abocados a la enseñanza de los primeros años de las asignaturas críticas (Cálculo, física, álgebra, etc.) ellos son los encargados de hacer eso.

- **¿Cómo han ido los indicadores con este cambio?**

E8: Hay críticas porque nosotros cuando llegamos a los cursos superiores necesitamos un conocimiento un poco más fino y ni siquiera tan profundo nos damos cuenta que tienen carencias, pero ahora la gracia de ese espacio es que el alumno puede llegar a consultarle a cualquier profesor no necesariamente de su asignatura él puede llegar a preguntar los profesores están ahí, eso era una cosa muy potente que nosotros teníamos pero se ha ido diluyendo porque hay presiones de porque las tasas de retención, es ahí donde está el conflicto sabemos que el alumno viene con carencias y muchos pensamos que ese alumno no debería estar estudiando ingeniería debería estar estudiando otra cosa, pero tenemos otro problema acá que ni siquiera lo hemos hablado el tema de la presión social que tiene, hay una presión social que si tu no estudias ingeniería o medicina etc., entonces no sirves para nada, por ejemplo si tú vas al norte el alumno está entrando con 480 puntos y está terminando una carrera de ingeniería, yo podría creer que hay gente que por alguna razón le fue mal pero que tiene capacidades que tienen talento que tienen la fuerza de hacerlo pero de 150 que terminen 100 yo creo que no, algo me está diciendo ahí porque aparece algo que se llama “dineros del ministerio de educación” (si usted tiene ciertos índices malos yo no le

paso dinero) y eso presiona directa o indirectamente, nosotros no hemos llegado a que nos digan saben que tienen que aprobar aquí el día que me digan eso yo pesco mis cosas y me voy, porque hay algo que se llama “libertad de cátedra” y es un derecho que se ejerce no es porque este escrito en los papeles y eso es fundamental, tú tienes esa libertad de decir que a ese alumno le ha ido mal pero dio un examen fantástico, es el tipo que hace las cosas de manera distinta es el tipo que te hace la pregunta inteligente y por alguna razón no está del 4,0 para arriba y tú tienes esa capacidad también de decir sabe ya lo voy aprobar y que demostró, pero te fijas que es un tema súper amplio se abre mucho y esto en educación es un tema, yo no soy dueño de la verdad yo te estoy hablando un poco de mi experiencia, yo no tengo formación pedagógica pero yo soy imitador de mis buenos profesores que eran súper ordenados, súper claros que explicaban bien eso es muy bueno, pero también está la otra parte que pones tú ahora estas poniendo el orden, el conocimiento, de hablar con el alumno que tiene que ser sistemático en su estudio, responsable, etc., esa es la parte entretenida del cuento pero si nosotros vamos a comparar por ejemplo mi papá hoy día la formación de él está siendo cuestionada porque dicen que antes la educación del ingeniero o de cualquier profesional estaba centrada en el profesor y ahora tiene que estar centrada en el alumno, pero resulta que fueron ellos los que construyeron este país y no se les caen los puentes, y aquí ahora no se caen las casas, entonces porque cuestionan algo que dio sus frutos como correspondía se enseñaba como correspondía y el que no sabía, el que no rendía, el que no tenía la capacidad chao, ahora no hay oportunidad tras oportunidad en particular aquí nosotros tenemos 5 oportunidades para un alumno que puede hacer una asignatura 2 años $\frac{1}{2}$, esto es una política institucional porque 3 veces pueden reprobar la 4 vez vas a la comisión de facultad y la 5 a la comisión de gracia, la comisión de gracia puede ser una sola vez, en particular yo creo que da demasiadas oportunidades si tú comparas con los estudios nuestros eran 2 veces y después chao no había apelación no había nada, hoy día tenemos todas estas oportunidades por eso te digo que aquí se instauro el facilismo, el alumno no quiere aprender él quiere la regla como lo hizo y nada más, ellos tienen esa cultura en los primeros años se ve después va cambiando un poquito porque va aprendiendo entre comillas que la universidad es otra cosa y ese aprendizaje no se está dando por eso te decía que sería bueno tener aula 24 horas no solamente para objeto de estudio esto haría cambiar el switch al alumno, ahora los alumnos no escriben ellos toman fotos, está faltando

lo que es la responsabilidad que es esencial pero yo no la estoy viendo y esta situación es similar en otras universidades, es un patrón de conducta que se está dando y ese patrón viene de la educación básica y media.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 9

- **CEADE son los que han comenzado a implementar ciertos cambios como transversales a los que las carreras hoy en día están generando, inicialmente ¿qué manejas tú del origen con que nace hacer este replanteamiento curricular, detectaste que hubiese algún condicionamiento externo que les hubiese dicho que hay que cambiar como la parada en que esta la universidad?**

E9: Mira yo por lo que percibo o percibí en su momento que generar un modelo por competencias responde netamente a una necesidad externa, Chile como país y en el fondo la educación está respondiendo a un modelo más bien para un modelo de educación que vaya orientado primero al empleo y a esta empleabilidad ejecutora dentro de una empresa por así decirlo, entonces yo veo que este modelo por competencias limita un poco la filosofía, las licenciaturas, muchos aprendizajes no necesariamente van en función de generar competencias específicas ejecutables, entonces este modelo por competencias más bien responde al modelo económico imperante en nuestra sociedad y fue algo impuesto transversalmente hoy en día están muchas universidades trabajando en el modelo por competencias más que por una estrategia educativa que responda a generar una nueva sociedad del conocimiento responde a una nueva sociedad empleable, capaz de ejecutar una labor inmediatamente porque a eso responde a ejecutar una labor específica más que a una educación crítica a una licenciatura. Llego un momento en que todas las universidades de Chile hay que alinear a las universidades para que los estudiantes salgan empleables y eficientes.

- **Internamente, ¿con qué objetivos ves tú que partió la innovación curricular más allá de lo que ha condicionado el mercado internamente, se esperaba desarrollar otra metodología de enseñanza, otras competencias en los profesores, cuáles fueron los principales énfasis con que surge el tema?**

E9: Puede ser muy intuitivamente mi respuesta, por conversaciones de pasillo, porque yo no participe en ese proceso, pero entiendo que hay un discurso de generar una innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje por lo tanto implico todo esto y generar competencias en los profesores para que pudieran enseñar en función de competencias pero también se espera un impacto en que tengamos estudiantes capaz de ejecutar ósea el saber ser y saber hacer, entiendo que de las conversaciones de pasillo más que haber estado en el proceso propiamente tal de lo que esperaba la institución como modelo es innovar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **En el caso del CEADE, pasa acá y comienza a formar parte de iniciativas que tiene que potenciar esta innovación, ¿con qué objetivo parte el CEADE?**

E9: Cuando yo tome la Dirección de la DAE se traspasa desde la Dirección de Docencia, por lo tanto se le da una nueva mirada a lo que es el objetivo del CEADE, estando en Docencia yo me imagino que tenía una mirada muy desde la docencia, sin embargo lo que hace el CEADE es nivelar competencias básicas, esto un poco se aleja de nuestro modelo educativo que está orientado a programas curriculares específicos, el CEADE en el fondo tiene que gestionar un trato de equidad a los estudiantes, ósea preparar a los estudiantes para que emprendan el proceso educativo en mejores condiciones de lo que a lo mejor está hecho los programas, los programas curriculares están preparados para un perfil de ingreso donde se supone que el estudiante paso por todo el Curriculum de educación media y en la realidad nuestros estudiantes que ingresan a la Universidad la mayoría sino es el 90% viene de liceos subvencionados o municipales, entonces eso significa que lo más probable hayan

participado en los paros y que no hayan cumplido con el Curriculum, y bueno hay estudios que lo declaran que los liceos municipales cumplen con el 40% del Curriculum incluso los particulares que desde un momento en 4to medio comienzan a trabajar exclusivamente en la PSU y los contenidos curriculares que están exigidos por el MINEDUC no se alcanzan a ver por completo, por lo tanto nuestros programas curriculares de nuestra Universidad más aun por competencias exigen ya que las competencias básicas y los conocimientos básicos estén instalados en el estudiante, por eso entonces es que nosotros estamos como CEADE insertos en un modelo por competencias pero nosotros no estamos insertos en el Curriculum por lo tanto nosotros tenemos más libertad de tratar como trabajar lo que requiere el estudiante para enfrentar la educación superior, es difícil trabajar competencias básicas de emergencia porque lo que hace el CEADE en realidad es un SOS el estudiante llega en la matrícula y dentro de un mes más va a enfrentar el cálculo, algebra y programas curriculares que para él no tienen la base, entonces empieza una carrera de como poder apoyar al estudiante, de acuerdo a lo que nosotros sabemos por competencias, enseñarles competencias demora mucho más, uno porque para que el estudiante poder saber hacer primero tiene que saber y después saber ser y después llega a poder ejecutar; entonces lo que nosotros hacemos con el CEADE efectivamente hay algunas cosas las que trabajamos por competencias lo que tiene que por ejemplo con lo que es comunicación oral y escrita, nosotros trabajamos inmediatamente con escritura académica, inmediatamente se está trabajando con ensayos colaboramos en algunas carreras dentro de su programa curricular, la educación física por ejemplo tiene una asignatura le exigen al estudiante un portafolio de evidencias, una asignatura por ejemplo que se llame técnicas deportivas XX y ese portafolio lo trabajan acá con el CEADE en la malla curricular de la carrera de educación física no hay nada donde se le enseñe al estudiante a formular redacción académica a formular un portafolio a tener instrumentos como futuro profesor, entonces lo que hace el CEADE es para ese ramo acompañar al estudiante para la formulación de su portafolio, entonces ahí trabajamos directamente simultáneamente generando la competencia, pero nosotros con nuestros estudiantes nos encontramos más que las competencias no tienen el saber ósea es más básico aun, no tiene razonamiento lógico especialmente para las matemáticas, los niveles de abstracción también son básicos, nosotros como no estamos

insertos en el Curriculum tenemos la oportunidad de poder trabajar muchas veces solamente saberes conocimientos, aprendizajes esperados pero no competencias.

- **¿Quiénes hoy día forman parte de los alumnos que trabajan bajo la modalidad del CEADE?**

E9: Nuestro llamado son a los alumnos de primer año para nivelar competencias básicas, se supone que en tercero ya no puede haber alumnos que no tengan competencias básicas, pero nosotros los acompañamos hasta tercero, primero porque obviamente que los estudiante de primero son sujetos de nuestra intervención, ahora tenemos prioridades tenemos un modelo que nos permite seleccionar a los estudiantes prioritarios que son los que entran a inducción pero también nosotros tenemos como una puerta abierta, aquí viene todo estudiante que quiera venir y que sea de primero nosotros lo acompañamos y si es de segundo nosotros vamos haciendo la oferta para que no sea tan individualizado, por ejemplo viene un estudiante de segundo año y dice que tiene problema en el resultado de aprendizaje 1 de un determinado ramo que es de segundo año y ahí se genera como una oferta para que otros más entren y podamos hacer talleres o tutorías, sobre todo lo que es en lenguaje y comunicación nosotros tenemos acompañamiento incluso tenemos estudiantes que están saliendo en ingeniería por ejemplo el estudiante en primer año tuvo una asignatura que tenía que ver con lenguaje académico en la introducción después nunca más solo ramos de carrera y ciencias básicas y llega a quinto y tiene que hacer una tesis y no tiene idea como redactarla y ese alumno llega al centro de recursos del aprendizaje y ahí también se atienden estudiantes.

- **¿Cómo controlan la capacidad que tienen de atender si llegan los 10.000 estudiantes?**

E9: No tenemos capacidad lamentablemente, hay un presupuesto CEADE institucional limitado tiene un presupuesto para pagar honorarios que no supera los 4 a 6 millones

anuales y algunas cosas más administrativas y tenemos proyectos, tenemos ahora uno de 120 millones con esto se pagan 4 profesionales que están a plazo por obra o faena y dos profesionales que están indefinidos que se pagan con este proyecto, además hay mucha producción de material por ejemplo para la inducción, primero se hace un levantamiento de cuáles son las competencias que el estudiante debiese traer y después se selecciona cuáles de esas son las que los expertos que para nosotros son los docentes de primer año nos dicen estas son las que debieran traer, y de acuerdo a eso se produce material, se crea un programa de trabajo para estas dos semanas de nivelación o inducción, la inducción es parte del proceso de nivelación, que son las dos primeras semanas, después es un proceso de acompañamiento que también sigue siendo nivelación, es inducir a ciertos conocimientos y aprendizajes, se prepara de acuerdo a ese programa nosotros definimos cuales son los resultados de aprendizajes esperados le llamamos porque como no somos curriculares no podemos tener el mismo lenguaje que tiene un programa curricular nosotros no tenemos resultados de aprendizaje tenemos aprendizajes esperados, lo que yo pretendía para este año pero no nos dio el tiempo era generar estándares de aprendizaje, es decir, definir cuando yo digo que es satisfactorio el nivel de conocimiento que trae un estudiante y cuando es insatisfactorio, la línea base de ingreso ese sería mi pre test y ahí yo declaro el nivel de satisfacción del estándar del estudiante de ingreso y en función de ese estándar yo defino los contenidos de la nivelación y el acompañamiento y terminada la nivelación vuelvo a medir el estándar, yo creo que como universidad se puede trabajar y definir un estándar de aprendizaje de nuestros estudiantes de ingreso. Tenemos aprendizajes esperados que sería el homólogo de resultados de aprendizaje para este proceso y de acuerdo a eso se generan los contenidos y los contenidos si bien son los mismos para todos cambian las grupalidades, por ejemplo yo tengo 25 horas de matemáticas para todos los estudiantes que van a ingresar todos debiesen traer ciertos conocimientos, pero para el grupo que entra a estudiar a la FACEA a pedagogía en matemáticas las formas como yo esos contenidos los trabajo tienen un sentido una forma una metodología y para los que entran a ingeniería tienen otra metodología, para los que entran a estudiar derecho, comunicación y ciencias sociales las 25 horas de lenguaje tiene una metodología un estilo de trabajo está orientado como hacia la disciplina que se va enfrentar y para esto hay que producir material en ciencias es lo mismo, tengo un material para la facultad de medicina, para ciencias e ingeniería entonces

la producción de material es la que cambia y ahí están en pleno proceso de producción de material.

- **¿La asistencia de los estudiantes cómo es buena, mala, regular?**

E9: Esto se lanzó este año solamente, yo diría que excelente prácticamente en todos los programas tuvimos sobre un 90% de asistencia en los presenciales excepto en lenguaje que tuvimos cerca de un 60% y por eso también nosotros reformulamos por ejemplo en lenguaje ya no vamos a tener 25 horas se dividió el programa, la gente que entra a ciencias sociales, educación y derecho tiene muchas horas de lenguaje pero ahí nosotros dividimos en taller de lectura, taller de comunicación y otros talleres que son más bien de trabajo indirecto que tienen que ver como yo redacto, estudio hago capas conceptuales de una lectura específica que en el fondo es lenguaje pero también son herramientas que sirven después para sus estudios.

- **¿Cuándo comienza el acompañamiento la asistencia baja o se mantiene?**

E9: La verdad que antes de la inducción el estudiante empezaba a llegar al CEADE después del segundo certamen sabía ya que le estaba yendo muy mal, nosotros teníamos ofertas de talleres por resultados de aprendizaje, estaban las tutorías, esto era muy reactiva como nosotros no estamos insertos en un programa curricular, estamos insertos como en 3 uno que tiene que ver con educación física donde trabajamos portafolios, todos los estudian que estudian educación física pasan por el CEADE por esta asignatura que tienen y en inglés que también trabajamos en entrar en cierta asignatura se trabaja con ellos ciertas escrituras académicas, con la carrera de informática y civil donde se entra a cátedra con un profesor de matemáticas con un psicólogo y se trabajan con algunos resultados de aprendizaje desde otra metodología y desde las competencias básicas, ósea desde lo que requiere el alumno para abordar lo que el profesor de cátedra está viendo ahí participamos con ellos, esto es donde tenemos la participación y la asistencia asegurada pero en el resto era como las

goteras, nació la inducción se ejecutó como estábamos copados desde marzo ya teníamos nuestras ofertas por ejemplo en matemáticas ofertamos talleres tomamos los programas de la asignatura y vemos el resultado de aprendizaje 1 de matemática financiera, calculo 1, algebra y para eso se generan talleres específicos y ahí la asistencia es de un 100% además de que asisten se mantiene en el tiempo hasta que se termina, son talleres que tienen un mínimo de 4 módulos porque está en función de los resultados esperados de aprendizaje y puede llegar hasta 8 módulos y el estudiante además de que asisten todos los cupos se completan las asistencias permanentes y eso además nos permite medir el impacto en el resultado de la evaluación del resultado de aprendizaje 1 del grupo que participo con nosotros, en las tutorías es baja la asistencia el aprendiz no logra entender que la tutoría son procesos de acompañamiento, entonces el estudiante se inscribe en la tutoría y el viene a lo inmediato porque tiene una duda en un ejercicio en una guía específica, entonces lo que nosotros buscamos con el tutor como lo dice el concepto es acompañarlo en el proceso el CEADE no resuelve guías activa el recurso para que el estudiante sea capaz, entonces muchas veces el estudiante viene exclusivo a eso o logra entender, las características de nuestros estudiantes es que es inmediato entonces hay que diferenciar entre tutoría y puerta abierta, por así decirlo consulta de puerta abierta, tenemos profesores o estudiantes que están dispuestos a solucionar las dudas de los estudiantes pero parece que la formula tutor no les acomoda a nuestros estudiantes. Otra forma de financiamiento es el BNA para el año 2015 porque en el 2014 no se tuvo BNA, en el BNA nosotros también teníamos la cosa del tutor la verdad que finalmente cuando el tutor es un académico funciona si es un par no, a menos que el par sea de la misma carrera de años anteriores, no nos sirve tener un tutor de ingeniería civil para un ramo de algebra de un estudiante de informática para el mismo ramo de algebra.

- **¿Cómo se estructuran las tutorías, cómo se selecciona bajo los mismos criterios que operaba todo?**

E9: Nosotros estamos asociados con competencias básicas que son matemáticas, lenguaje, ciencias que se abrió el año pasado, porque lo demás ya no es tan básico, nosotros tomamos

todas las asignaturas que tengan que ver con matemáticas en el año 1 y 2 y se ofertan las tutorías para álgebra, matemática financiera, cálculo 1, geometría analítica.

- **¿Todo esto tributa al sistema de créditos o nunca va a tributar?**

E9: Nosotros tuvimos una jornada que convocó a la DGE con el contexto de socializar que hace cada dirección por el tema de la evaluación, partimos la conversación con pedirle a los jefes de carrera que contaran su experiencia con el CEADE, los profesores de educación física y trabajo social tenemos una inclusión en asignatura que son los que entran a la clase lo que hace el CEADE de esa asignatura se evalúa entonces si tributa curricularmente, se evalúa dentro del programa curricular en que está inserto, otra idea que salió ahí es que nosotros ofertemos programas INS, ahora nosotros como unidad administrativa no podemos dictar programas curriculares solo docencia puede, lo que si podríamos hacer o que las respectivas unidades académicas, en FACEA por ejemplo ellos tienen una asignatura INS que nosotros la diseñamos y nosotros se la ejecutamos, ellos la generaron como unidad académica pero quien le diseñó esa asignatura fue el CEADE y los profesores que la ejecutan son los psicólogos del CEADE; nosotros como CEADE podríamos decirle que los estudiantes necesitan mejorar su redacción principalmente transversal a aquellos temas de lenguaje que los estudiantes tienen que mejorar como competencia básica relacionado con temas de autoestima generar un programa y decirles a ellos ustedes como unidad académica levanten un INS y el profesor ejecutar sale de acá del CEADE ese es el ejercicio que debiésemos hacer.

- **El CEADE hace más cosas de lo que evidentemente se ve, ¿qué falta?**

E9: Sólo voluntad porque la información está, por ejemplo el proceso de inducción nosotros citamos 2 veces para los diagnósticos además de citarlos se preparó una presentación para los jefes de carreras para que conocieran los resultados y solo llegaron 2 personas, yo creo que falta un poco más de voluntades encuentro que a nivel universitario no sé por qué se

debe dar esto de que estemos generando casi una campaña comunicacional para difundir lo que hacemos, ahora cuando llega el CEADE a la DAE el primer problema era que el estudiante llegaba después del segundo certamen por lo tanto la prioridad era aquí que el estudiante tiene que conocernos antes y eso lo solucionamos el estudiante ya nos conoce, lo ideal sería que estemos todos alineados para que el estudiante sienta cual es la contribución para el en que se ve él beneficiado con el CEADE que va a estar en mejores condiciones para enfrentar la vida universitaria, pero el estudiante lo quiere ver en una nota y para eso si necesitamos obviamente a los jefes de carrera, yo creo que faltan voluntades y política institucional donde se diga el CEADE tiene una mirada de equidad y queremos tratar a todos los estudiantes que tengan las mismas condiciones para enfrentar la universidad por lo tanto tenemos que poner todo a disposición para ello, porque todavía se escuchan discursos de profesores que dicen que el CEADE no sirve para nada.

- Ustedes tienen un equipo que no son académicos de la U, costado en base a iniciativas externas, se acaban estas iniciativas, ¿cómo se sustentan?

E9: Tenemos 3 profesores que son de la institución, hay una más que es de la institución pero que está pagada por fondos externos sin fondos externos no sé si la puedo sostener o no, por ahora yo pienso que tengo que jugarlas por los recursos hasta que políticamente no haya un fondo destinado y que si esto llego para quedarse, la educación no es la misma que antes la educación media y municipal son los principales estudiantes que ingresan a esta universidad ha ido empeorando que mejorando, entonces la calidad y el conocimiento de los estudiantes que ingresan no es la misma calidad de estudiantes que ingresaban hace 10 años atrás, cada vez es peor que mejor, es urgente si nosotros vamos a seguir recibiendo estos estudiantes con puntajes bajos de corte, por lo tanto tenemos que ofertarles algo si queremos que se queden.

- Ustedes no son académicos, ¿han pensado o se ha hecho algo para involucrar a los académicos que trabajan con estos estudiantes de primer año y que también forman parte del CEADE o no lo han visto?

E9: Si y también está dentro de nuestras estrategias, que se hizo primero se tomaron los objetivos y se hizo un marco lógico yo quiero cumplir este objetivo a través de que lo voy hacer y qué impacto quiero lograr y como marco lógico me puse metas por cada objetivo de impacto de ejecución y cuando tuvimos ese documento que fue una vez terminado el primer semestre invitamos a todos los jefes de carrera y profesores de primer año, invitamos a la planta de ciencias básicas al departamento de matemáticas y física aplicadas a ciencias básicas de la FACEA a los profesores de lenguaje y con ellos se socializo el documento y se les dijo que a partir de hoy estos objetivos son los que tenemos y estas son nuestras ofertas y ahí aparecieron los talleres que no existían, las tutorías y los talleres por RA y de ahí nosotros nos hemos ido involucrando solamente existía el programa de inglés y los otros programas han sido producto del involucramiento de citarlos a ellos.

- **¿Con el CIDD ustedes se vinculan o tienen horizontes distintos?**

E9: Debiéramos estar súper alineados, por ejemplo nosotros trabajamos con un marco teórico que tiene que ver bien con la neurociencia yo propuse que debiéramos tener una mirada desde algún marco teórico para poder ir midiendo lo que estamos haciendo y además justificarnos ante los profesores, entonces hay un marco teórico donde tiene que ver mucho con la neurociencia con la mentalidad de crecimiento con las competencias que se requieren para el éxito académico, entonces desde ahí que nosotros hemos tenido ciertos acercamientos con el CIDD desde el año pasado como para uno la idea es que todos los profesores que trabajan con un estudiante de primero debiera estar capacitado en mentalidad de crecimiento, no puede ser que un profesor de primer año en el primer día de clases de cálculo o de algebra diga que mi ramo de los 40 alumnos que están aquí lo van a pasar 5, ósea eso no es mentalidad de crecimiento estas poniéndole límites a un estudiante, hay veces que los estudiantes hacen preguntas a los profesores y ellos no le responden, que el estudiante mejore no solo depende de lo que el estudiante se pueda esforzar también depende de lo que puede estar haciendo el profesor en el aula, pero creo yo también que el CIDD está como enfocado a uno que tiene que capacitar para las competencias, entonces

tiene que estar generando todo un modelo de capacitación y poder llegar y cumplir con eso y llegamos nosotros a pedirle por favor porque no hay una política porque si tuviésemos una que los obligara a alinearse como decir que esta institución declara esto, todo profesor de primero tiene que pasar por capacitación tiene que tener un perfil distinto un trato con el estudiante que vaya orientado a, por ejemplo con el departamento de matemática y física aplicada nos sentamos con la mitad de los profesores a conversar porque la otra mitad piensa que el CEADE no sirve para nada; una de las críticas del año pasado fue que los profesores de primero sabían que se había hecho la inducción que vieron que los estudiantes andaban con unas carpetas pero no tenían idea de los que se había hecho; toda innovación requiere de trabajo colaborativo.

- Si algún alumno que está participando activamente de repente se va ¿tienen algún sistema de alerta, o alguna alumno que le esté yendo muy mal y que no esté viniendo?

E9: Hasta el momento es manual, de hecho en la BNA de este año se puso como hito el tema del seguimiento, pero se ha hecho manual, buscando las notas, se hace no solamente con el BNA se hace con todos, hay una profesional en el CEADE que se preocupa de ingresar a todos los sistemas a buscar la información, en el BNA de este año que nosotros esperamos que nos vaya bien tenemos como uno de los objetivos poder generar un sistema de seguimiento oportuno pero instalado informáticamente que genere las alertas y que permita levantar datos desde los distintos sistemas se entregó el diseño listo si nos ganamos el proyecto lo podríamos implementar, no solamente nos va a servir a nosotros porque podríamos ir entregando las alertas a los jefes de carrera a los profesores.

- De todo lo que hacen, si tú tuvieras que medir tu impacto, ¿cuáles son para ti los elementos centrales del impacto de la actividad que ustedes realizan?...cambios respecto a tu línea base y tu producto final en diciembre...

E9: En la cobertura, en que si yo voy haciendo comparación de la población a la que llegábamos años atrás y a la que estamos llegando hoy producto de las innovaciones o de las nuevas intervenciones vamos mejor claramente eso es un impacto la cobertura, lo otro es que yo mido esa cobertura permanente en tales programas la mido también en la nota para cual el estudiante vino claramente el estudiante CEADE tiene mejores resultados que el estudiante no CEADE, el estudiante CEADE que permanece no el que viene a hacer una consulta y se va; la verdad que esto es de largo aliento es difícil a corto plazo nosotros hemos ido haciendo pruebas, por ejemplo nosotros medimos el promedio ponderado de los estudiantes que participaron de la inducción y lo comparamos con el promedio ponderado de estudiantes que no participaron claramente esta población es distinta por lo tanto no es comparable lo que se comparo es la brecha entre el promedio ponderado de ellos dos con el promedio ponderado del año anterior, tomamos los estudiantes que de acuerdo al modelo de selección tenían que haber pasado por una inducción y no pasaron tuvieron un promedio, tomamos a los estudiantes que no pasaron porque no correspondía cierto y que eran 2014 y había una determinada brecha entre los promedios ponderados, esa brecha para el 2015 se acorto los estudiantes efectivamente pasaron por un proceso, ahora en 2 años más yo debiera ir cada vez más pero eso si me va a demostrar algo, se le hizo prueba de significancia para demostrar que si tenía que ver con las inducciones esa disminución en la brecha y que efectivamente si lo era, entonces el impacto se puede medir y otro en el promedio ponderado de notas de los estudiantes que participan en el proceso del CEADE y que lo requieren y en la actitud, el estudiante del CEADE independiente que repruebe una asignatura y que eso cualitativo y lo comentan nuestros profesores de los ramos de las asignaturas asociadas a nuestro trabajo como también los mismos estudiantes, el estudiante es más persistente el estudiante no CEADE no es así prefiere botar el ramo, el estudiante CEADE es más motivado persiste más al logro que son las variables que nosotros trabajamos.

- **¿Eso igual ustedes lo potencian con algo?**

E9: Tenemos talleres permanentes que tienen que ver con la motivación al logro, la confianza y persistencia que son micro talleres que se llaman se dirigen principalmente a la BNA y esos son los estudiantes que efectivamente se diferencian con los otros, tienen el discurso de que esta en mi poder solucionarlo y no el profesor es el malo.

- **Un año en el fondo casi es la ejecución en un 100%, ¿cuánto tiempo crees tú que el resultado del CEADE sea absolutamente destacable que la comunidad esté al tanto de lo que se esté haciendo?**

E9: A un año de la ejecución de la inducción y de trabajar con un marco lógico y programas, pero el CEADE tiene más años, estamos con deuda debiésemos estar trabajando al 100% ahora todo programa necesita un proceso de maduración también, este programa sin una política sin presupuesto que trabaja en función de proyectos externos lo más probable es que tenga esta lentitud de funcionamiento, yo creo que mínimo en 2 años más debiésemos estar funcionando ya bien socializados y alineados con los profesores, para que pudiésemos hacer efectivamente mediciones y decir mira este estudiante que entro el 2014 y paso por esto mira cómo va cuál es su promedio ponderado.

- **La tasa de retención, ¿han visto algún impacto o se asocia al CEADE como algo?**

E9: Lo que pasa es que en esta institución está el PDE que asocia indicadores como la deserción, la retención, bueno la retención la permanencia los asocia al CEADE a las facultades y al CIDD, no tenemos una responsabilidad propia, yo creo que los 3 deberíamos estar alineados, en la medida que a lo mejor vayámonos posicionando por si solos se va a ir generando el necesitar uno del otro va a llegar un momento en que tenemos que trabajar en conjunto.

- **Muchas gracias.**

Entrevista 10

E10: A partir del equipo que trabaja en el SCT, se ha partido renombrando este proceso como Innovación Curricular, una cosa es la innovación que puede ser a nivel de diseño que es en esa parte estamos y en la implementación es cuando tu ejecutas eso en los cursos mismos de cada carrera.

- **En el contexto del cargo, usted estuvo desde el comienzo, ¿desde cuándo se gesta esta innovación?**

E10: El Comité de Implementación vela por la implementación del proyecto educativo institucional y varios documentos que están a la base o que guían el proceso en esta Universidad, entonces para que eso baje se trabajó y se decidió generar lo que es el Modelo Educativo de la Universidad porque en el fondo lo que hay es un modelo curricular y ese modelo curricular es lo que se está implementando por competencia y recurso del aprendizaje, se ha ido haciendo un proceso que en el fondo que si tu miras hacia atrás la comunidad o las autoridades deciden adscribirse a ese modelo curricular, hay un primer proceso que tiene que ver con la declaración, la documentación, en el fondo la intención en nivel teórico, porque en el fondo tu cambias por ejemplo un programa o una carrera pero los profesores siguen siendo los mismos, siguen con las mismas prácticas por lo tanto que es lo difícil en este proceso es justamente la implementación, ese proceso ha ido evolucionando a través del tiempo y entonces cada vez ha ido pasando más de lo teórico a lo práctico, entonces el modelo desde mi perspectiva el modelo educativo es un paso más en el tema de que sea más concreto y mucho más tangible el proceso de la implementación del modelo curricular por competencia y resultados de aprendizaje.

- **Cuando surge la idea del modelo por competencias, ¿cuáles son los objetivos centrales?, ¿es una respuesta a las necesidades del mercado o que tiene que ver con el modelo propio de la Universidad?**

E10: Es un modelo que tiene que ver con la pertinencia, todo en la educación tiene que ver con una mirada antropológica si tu miras al hombre de una manera o de otra, en el fondo no es que sea por el mercado yo creo que eso es una mirada muy superficial, porque en el fondo tú en el modelo anterior se decía a la base del modelo anterior se decía que las personas llegan a la Universidad una vez en la vida, como antes era mucho más difícil llegas de un pueblo o de otra ciudad pasas por la Universidad estudias una carrera, entonces en el intertanto en que tu estas en la Universidad los profesores y la Universidad tienen que tratar hacerte lo más completo posible además que el mundo laboral antes era bastante más amplio menos específico, entonces tu tenías que estar más preparado para hacer como de todo, si tenías una formación profesional tienes que ser full y tenías que manejar una serie de otras cosas que no tenían que ver con la formación profesional pura, en la medida que la educación se ha hecho más accesible, que los trabajos se han hecho más específicos entonces ya no es necesario porque además se entiende que ahora el hombre está en un proceso cíclico de formación, ya porque además la tecnología avanza muy rápido no se concibe este estudio de una vez y para siempre, lo que cambia es que tu no formas al hombre una sola vez ya que está en continuo cambio y además se concibe como bueno que el sujeto se vaya reciclando cada cierto tiempo para que este en vigencia por el tema de la tecnología, los nuevos descubrimientos en el área es decir para que se mantenga vigente, también se concibe el tema del postgrado es decir prácticamente todas las carreras de 4 años o en el caso de los técnicos por menos años para después tener una continuidad de estudios, y por eso ahora también tenemos el postdoctorado de actualización en toda la formación en general, es la mirada antropológica lo que cambia y eso hace que también el mercado ya no necesite el profesional que lo sabe todo si no que sea un experto en y eso es lo que nosotros tenemos que generar, la idea es poner la educación al alcance de todos, qué sentido tiene que tú le enseñes a calcular integrales y derivadas a un ingeniero en tres cuadernillos si él lo sabe hacer en el computador o en una simple calculadora, es decir lo que tenemos que enseñar a los estudiantes es a cuando y como usar las integrales y las

derivadas no como hacerlas, lo que ha cambiado es que es lo que necesita saber el estudiante para ir a desempeñarse en un cargo, que es lo que yo necesito como empleador que tu sepas hacer y si yo necesito que tu sepas hacer algo mas también tendré que hacerme cargo y yo como trabajador esté dispuesto a ir a nuevas capacitaciones y hay un cruce que en el fondo en esta nueva visión del hombre tiene que ver con lo que el hombre hace y qué lugar ocupa en el universo, también el mundo del trabajo también tiene influencia, tiene que ver con el tema de la acreditaciones eso viene desde el mundo de la empresa de medir la objetividad y las exigencias del mercado, ya que se ha convertido en algo importante en la educación y en el hombre aunque muchos no lo quieran reconocer pero en este sentido de que el hombre ya no ocupa esta concepción como aristotélica del cerebro, sino que lo acepta.

- Procedimentalmente hay un decreto que regula lo que tiene que hacer la carrera, pero ¿institucionalmente se entrega algún lineamiento?, ¿cuáles son las carreras que están con plan renovado y cuál es la proyección?

E10: Bajo el modelo educativo nuevo 2 carreras del IT que empiezan la implementación el primer semestre del 2016, este año que comienza la implementación en el IT podría ser después del año una proyección de acuerdo a, sin embargo es complejo porque de la primera implementación en este minuto hay tres implementaciones vigentes, desde el punto de vista de esta unidad de gestión curricular lo que se requiere procurar es que no pase esto de la coexistencia de 3 momentos distintos de innovación, sino que la innovación ultima vaya englobando a las anteriores, es decir si yo renuevo mi carrera tengo que presentar un plan en que lo antiguo se pueda anexar al nuevo camino curricular, porque si no, no es posible una misma carrera va a tener que dictar y eso obviamente que en términos de gestión no se sostiene ni económicamente ni como gestión porque en el fondo vas a tener que estar dictando una carrera con 3 planes distintos, los del plan anterior que todavía no han salido, los del modelo de transición digamos en el nuevo modelo educativo, por lo tanto ahora por qué no se ha terminado con el primer proceso es algo que yo desconozco y

que me cuestiono por qué todavía hay algunas carreras que están por objetivos, hay algunas que han manifestado intención pero tal vez no todas formalmente.

- **El proceso es muy engorroso, implica costos monetarios, ¿qué variables ahí podrían influir?**

E10: Yo creo que tiene que ver un poco con la resistencia de algunas áreas del conocimiento de algunos académicos.

- **¿Se focaliza o hay alguna facultad que tenga más carreras con el plan antiguo que otras?**

E10: Si están las que tienen más carreras con el plan antiguo son la facultad de Educación y el Instituto Teología, en general las licenciaturas de historia, en ciencias religiosas y la de filosofía que no se han renovado, en términos porcentuales la de mayor es la facultad de educación (cantidad de carreras) pero el instituto teológico esta el 100% en el modelo antiguo por objetivo, entonces ellos van a pasar del modelo antiguo al nuevo

- **¿Qué condiciona esto, que yo mañana venga y quiera renovar todas las carreras?**

E10: La capacidad nuestra, porque aquí somos pocos y la capacidad es limitada en términos de que yo tengo apoyo de gente part-time, pero en esta unidad si las cosas entraran así como más en firma uniforme u homogénea a todas las otras unidades se les facilitaría mucho más.

- **Esta es la primera entrada, ¿de ahí continua por cuantos caminos más?**

E10: No porque ya después se comienza a medir la implementación entonces tu declaras y pasa todo el tema de que las autoridades autoricen y para eso obviamente que se pregunta cuantas carreras nosotros podemos atender para apoyar la renovación y por otro lado cuantas personas de la carrera pueden participar en este proceso, la idea no es que nosotros hagamos el trabajo sino que nosotros guiemos el trabajo esa es la idea, porque en el fondo si nosotros hiciéramos el trabajo, porque el proceso de innovar es más un proceso de empaparse de estas nuevas concepciones de estas nuevas ideas porque obviamente que el proceso de innovación lo fácil es pasar todo a resultados de aprendizaje por competencias pero esto implica que la clase tiene que modificarse que es lo que interesa porque el fondo tu puedes declarar en el programa que vas a usar metodologías activas y tú ves las clases y resulta que no, para muchos profesores por ejemplo todavía hacer una clase con power point no es concebido como metodología activa, eso claramente, cada vez al mundo de la educación se ha hecho mucha más específico y más técnico y eso claramente no es una metodología activa

- **¿Externamente los condiciona algo?**

E10: No, respecto de la normativa no hay nada que diga que tú tienes que estar en el modelo por competencias, es más hay algo que fácticamente está presionando que el SCT y sin embargo tampoco es obligatorio, ósea pero fácticamente no podríamos y eso es nuestro problema que hay carreras que no tienen SCT, entonces las que están por objetivos tienen créditos antiguos y son créditos UCSC, entonces ahí no es conversable igual uno hace y todas las instituciones los hacen, porque por ejemplo puede venir alguien que estudia ingeniería en el año 1 y seguir otro programa y tú le haces convalidación, pero en el fondo porque es un proceso todavía no estamos completamente en este otro nivel, porque se supone que un plan que está concebido donde los contenidos son importantes no tienen mucha relación con lo que tenemos nosotros que los desempeños son lo importante, tu puedes saber mucho pero puede que ese saber no lo puedas enseñar y nosotros nos centramos en el que tú puedas enseñar o que puedes hacer con lo que sabes, en cambio en

el antiguo sistema por objetivos se medía solo el conocimiento no que hacías con él, tu podrías saber resolver una integral una derivada pero nunca nadie te examinó si tu podías usarla en el fondo tu cuando llegabas al trabajo ahí decían que me van a pedir, en cambio ahora desde el inicio es que los estudiantes vayan desarrollando esas capacidades, además de las capacidades que tienen que ver con las competencias de desarrollo personal que son lejos las más importantes

- **Estos cambios, porque para el estudiante empieza a quedar claro que se busca, ¿cómo ha comenzado el proceso?, ¿qué cambios se ha visto desde el punto de vista de la práctica pedagógica y desde el punto de vista del estudiante?**

E10: Los temas de educación son complejos no por lo difíciles sino por que confluyen varias variables una de las importantes en esto es instalar capacidades pedagógicas en los profesores y eso pasa por un lado que los docentes estén convencidos de que necesitan más herramientas para poder enseñar, yo puedo saber mucho tener un postdoctorado pero eso no significa que sepa enseñar, hay que hacer que nuestros docentes sientan la necesidad de adquirir esto y para esto está la unidad del CIID y ahí es donde se les entregan varias de estas herramientas, entonces esa es otra variable. Tu puedes hacer varias capacitaciones puedes ser un experto y estar habilitado en metodologías activas pero hay estudios que dicen que eso no pasa a la práctica y eso es lo que hay que preguntarse y de nuevo que tiene que ver con esta mirada antropológica porque en el fondo hay otros estudios que para mi gusto tienen relación con esto que le preguntan a los docentes cual es la razón de que los alumnos no aprendan hay especificada alrededor de 100 razones por las cuales no aprenden y ninguna tiene que ver con el profesor tienen que ver con que el alumno no sabe y es obvio que no sabe si a eso vienen no son flojos no aprenden porque están desconcentrados que se llevan jugando con el celular, miles de razones, pero no hay ninguna atribuida al profesor, pero mientras el profesor no sienta que él puede contribuir en algo y que no es culpa del estudiante, si no tengo confianza en que tiene las capacidades instaladas y que tengo que desarrollarlas no va a pasar nada, nuestros estudiantes tienen una caracterización bien especial por lo tanto ellos son de un mundo vulnerable pero eso no significa que no puedan

aprender, significa a lo mejor que no han tenido las oportunidades culturales y sociales en general para desarrollarlas, eso hace la UCSC que tenga que crear un mundo de artificio en que rápidamente hagamos una estimulación tardía de estos estudiantes que no han tenido oportunidad de ir al teatro, distintos espectáculos, música incluso de probar cosas distintas sabores distintos, que no conocen el mundo.

- **¿Qué esfuerzo se trata de hacer para producir este cambio en el docente?, aparte de que se capacite en algo específico**

E10: La tendencia en el mundo es que la Universidades exhiban que instalan la capacidad docente en los docentes, pero por otro lado esta este incentivo gigante a la producción de investigación, entonces le decimos al profesor que tiene que capacitarse pero los mayores incentivos están en el área de investigación y eso que la docencia pase a segundo lugar sea menospreciado sobre todo si te toca con alumnos de primer año eso viene siendo casi como un castigo, tal vez habría que generar una especie de perfil de profesor de primer año que no tiene que hacerlo en el quinto año, hay muchos prejuicios que hay que sacar respecto de nuestros estudiantes, porque en el fondo a lo mejor no es que tu no puedas aprender sino que a lo mejor yo te estoy hablando en un lenguaje que no es el adecuado, ahí se complejiza el tema de la innovación. Las carreras en general se enfrentan a la facticidad, es decir a esta inadecuación en el fondo del sistema, es decir, no tienen matrícula porque el perfil de egreso no se adecua a lo que los estudiantes quieren o a lo que el mundo necesita, ahí hay buscar la pertinencia y convencer a los académicos que en el fondo tiene que ver con que tienen que ser pertinentes, ellos dicen que el modelo por competencias y resultados de aprendizaje es como regalarles la nota porque el estudiante tienen que decirle que usted va aprender esto y al final del curso va a ser capaz de hacer esto, entonces yo podría pasar la prueba el día 1 y tomarla el día 10 y eso no significa que sea fácil o que este regalando la nota a no ser que la prueba solo sea de contenido, porque la gente que da examen de conducir sabe todo y tiene todos los elementos y aun así reprueba

- **¿Cómo se espera que un profesor haga ciertas cosas?, ¿se espera que administrativamente se gestionen ciertos cambios?**

E10: Tiene que ver con la demanda, el CIID tiene personas tiene demanda pero ellos no debieran dar abasto, porque nuestros docentes no debieran quedarse solamente con hacer los 5 PCP o los 3 PCP deberían solicitar metodologías activas en la dirección de docencia porque todo eso está, claramente para que se pueda generar de manera más expedita el tema de las innovaciones debiera haber más personal

- **Recurso económico igual hay disponible, ¿falta la iniciativa de los profesores de pedir más formación de cursos?**

E10: Es limitado pero se podría optimizar porque podría hacerse algo con efecto multiplicativo que no sea solo para una especialidad, cada facultad tenga un encargado o dentro del Comité Curricular algo que tenga que ver con determinadas capacidades términos de como diseñar, porque pasa por todo desde el diseño del programa desde el manejo de la bibliografía, cosas básicas que uno no necesita ser capacitado en, basta con conseguir un formato y luego se va haciendo más complejo, hay metodologías activas específicas, tal vez si tu como autoridad tomaras la decisión de que hay que un grupo o alguien que pueda monitorear, a lo mejor nosotros podríamos ir y hacer un macro, esto tiene que ver con procesos supervisados, vigilados, monitoreados y de la sistematización de la información, si tu capacitas gente pero después no sabes que paso con esa capacitación no sabemos si impacta o no

- **¿Las encuestas de satisfacción aplicadas a los docentes en el semestre no llevan eso?**

E10: En el fondo lo que me interesa cuanto afecta eso en el rendimiento académico de los estudiantes, eso es lo que me interesaría por ejemplo incluso más medir hay algunos test cognitivos de la influencia del uso por ejemplo de la metodología activa respecto del nivel cognitivo que el estudiante alcanza, nosotros debiéramos tener a todos los profesores capacitados en pensamiento complejo, pero estudiante no va a caminar solo en el pensamiento complejo no es porque no tenga la capacidad instalada él la tiene, es como tener algo nuevo y no usarlo para no gastarlo, si alguien no lo usa no hay ninguna posibilidad de saber si funciona o no funciona pero para eso yo tengo que usarlo, un docente tiene la responsabilidad no de transmitir información sino de saber enseñar, es decir, si yo quiero que tu saltes en salto alto yo tengo que saber cómo enseñarte a saltar, yo soy la que guía el proceso y saber cómo se enseña, al estudiante se le dice tú vas a aprender esto, la responsabilidad de aprender es del estudiante y el saber enseñar es mi responsabilidad como docente, la mayoría de las universidades los profesores no son profesores de profesión pero si tienen que como tendencia mundial, las universidades bien evaluadas tienen una capacidad de docentes instaladas importante, esos son los indicadores que se exhiben en este caso para poder anexar las capacidad docente instalada con el rendimiento académico de los estudiantes, en el fondo yo te enseñe mejor entonces eso hace que tu tengas un desempeño después profesional mejor y eso es lo que hace que la Universidad sea bien valorada porque nuestra formación es buena y eso tiene que ver con que tú quieras aprender y que yo también sepa enseñar.

- **A tu juicio, ¿cuál serían los efectos más potentes que tú esperarías en esto en determinados ámbitos?, yo te consulte por el administrativo, el de práctica pedagógica y el de estudiante, pero me mencionaste la confianza como la cercanía que se pueda lograr el creer que el otro puede, ¿cuál crees tú que son los elementos más claves para decir por una parte oye esto si vale la pena hacerlo y que después a mí me permita ver mi línea base y ver cuánto crecí en base a esos elementos?**

E10: Bueno yo estoy absolutamente convencida de que el tema de instalar capacidad de autoconciencia en el estudiante es nuestra mejor inversión, cuando un estudiante llega aquí

desde un pueblo pequeño o de un sitio vulnerable, o es un ser que ha tenido poca experiencia que en el fondo para mí tiene que ver la vulnerabilidad no es más bien económica sino que tiene que ver con los escenarios en que me ha tocado estar, si al estudiante le dices todo lo que no sabe va poder andar mejor porque va a saber qué es lo que tiene que aprenderse, si no sabe leer tendrá que ir donde le enseñen a leer, que quiero decir con esto si tú lo pones en un curso de matemáticas, física, química, lenguaje es plata botada porque en el fondo el estudiante tiene que sentirse valioso y eso es lo que tiene que ver con una universidad católica, la que debe tener una mirada respecto del ser humano como un hijo de dios y eso hace que una persona sea valiosa en sí misma, que hace que un estudiante salga hay algo que estos alumnos tienen dentro de ellos que lo hace sumamente valiosos, que hace que puedan ser resilientes contra toda adversidad salir. Esta línea de autorregulación del desempeño pueda hacer que el estudiante se proyecte en lo más ilimitadamente posible que vea cuáles son sus capacidades, toda la familia que tiene una esperanza que está haciendo un gran esfuerzo es como una inversión, es una joya por lo tanto nosotros tenemos que cuidarlo para que no se nos pierda por el camino y que pueda salir, porque no tienen todas las herramientas por lo tanto mientras más herramientas les podamos dar mejor, por supuesto que hay otras que nosotros no podemos instalar y tienen que ver con la responsabilidad y con una serie de cosas, por eso todo lo que nosotros podamos hacer como Universidad y como casa de formación tenemos que procurarlo, que el estudiante tenga lo que se llama en el modelo educativo vida universitaria, que tú puedas practicar deportes, poesía y no que yo te obligue en primero poesía en segundo deporte, que haya una gama que no solamente formamos médicos, ingenieros, profesores; nosotros tenemos una concepción más compleja del ser humano por lo tanto eso es lo que nos interesa que sean personas lo más completas y más valiosas posibles y de darle todas las oportunidades posibles y por supuesto que intencionarlos, hay muchas cosas que los estudiantes no han visto. Si el alumno no tiene algo instalado no va a poder incorporar aprendizajes duros u objetivos como se les quiera llamar y tampoco lo que tiene que ver con su posición en el mundo, es decir, cuando este alumno egrese no solo tiene que saber de lo que aprendió acá sino que además tiene que saber que él vale por él y por todo lo que adquirió en nuestra casa de estudios es un valor agregado, porque afuera cuando lo entrevisten tiene que competir con muchas otras personas que tienen una autoestima

bastante más fortalecida y a veces lo que deja fuera a nuestros estudiantes tiene que ver con eso, esa es un área que nosotros miramos que no es tan cara de implementar pero los primeros pasos sí, seguramente se va hacer complejo.

- **Por ejemplo lo que tu mencionabas, ¿la poesía, el deporte comienza a masificarse un poco más con este nuevo modelo?**

E10: Sí, es liderado por un grupo o conjunto de créditos que el estudiante tiene que tomar en su trayectoria, es decir, por ejemplo si tú eres seleccionado de voleibol tú tienes que ir y cursar si tu juegas por la universidad te asignan ocho créditos o cuatro, o uno, y si yo voy al taller de voleibol eso vale un crédito, la persona que está a cargo de ese taller va a emitir un certificado que diga que tú vas a ese taller, se lleva a la dirección de docencia, se visa y se asigna ese crédito

- **¿Quién regula esto, lo oferta cada carrera o es un plan transversal?**

E10: Es un plan transversal que tiene que ver con actividades de los estudiantes, la vida universitaria es algo que la universidad debe proveer al estudiante, espacios donde el estudiante pueda crear, en todo el estudio que hicimos nos enteramos que hay un grupo la “catoverde”, esa es una instancia que hacen los mismos estudiantes que generan ellos solos se juntaron y funcionan, en el fondo tiene que ver con desplegar otras actividades que os estudiantes no saben.

- **¿Todo estudiante tiene que tomar algo?**

E10: Sí todos, pero no está determinado que él tiene que buscar y cada malla curricular establece que del semestre 2 al 4 tú tienes que imputar creditaje, que si tu tomas el 5 no vas a poder tomar créditos del semestre 5 si no tienes los 8 créditos de vida universitaria porque

eso es tú responsabilidad, tiene que ver con ir desplegando estas habilidades que los estudiantes tienen que tener, es decir, nadie te va a decir sabes que toma esto u otro, tú tienes que preguntar y buscar la iniciativa y que sea validable porque tú puedes hacer algo fuera o que no calce dentro de las áreas que están para poder imputar el creditaje, si tú quieres hacer más de esos perfecto pero no vas a tener más créditos o va haber créditos supernumerarios. En otras universidades o en el extranjero para poder postular en el extranjero es súper importante acreditar voluntariado, nosotros no queremos que los estudiantes sigan con esta mentalidad de voy al colegio voy y vuelvo, la idea es que aquí hagan algo y que hayan espacios en que los estudiantes hagan algo, eso tiene que ver con el desarrollo de vida universitaria, por ejemplo con la diligencia estudiantil, con la pastoral, con la gestión social con una serie de cosas que tienen que ver con vida universitaria, está centralizado en la dirección de docencia porque aquí se va a validar, están establecidas las áreas, las cantidades de créditos, entre que semestres, lo que se oferta se va a programar como vida universitaria, ahora como están los parámetros de lo que es vida universitaria, tú tienes que traer una hoja y ver si se ajusta o no, si no se ajusta fuera va y repita, si se ajusta perfecto y pasa, nosotros no queremos dirigirle la vida a los estudiantes, queremos que sea certificable que tú puedas traer lo que te acredite y otra cosa importante es que desde aquí en adelante todo estudiante que curse un programa en esta universidad dentro del pregrado va a tener que pasar al menos por una actividad curricular dentro de su vida de formación con A+S, a partir del modelo educativo

- **¿El A+S ha crecido aparte?**

E10: A medida que las carreras se van innovado en el modelo educativo deben incorporar el A+S, hasta antes del modelo el que quería podía implementar en su curso A+S, ahora todas las carreras deben tener una actividad al menos con A+S en el pregrado, para el proceso de postgrado hay otro proceso de innovación y otras exigencias a desarrollar.

- **Muchas gracias.**

ANEXO 5: TRANSCRIPCIÓN GRUPO FOCAL

Grupo Focal

- **Para comenzar, agradecería que cada uno se pudiese presentar:**

Focus group 1 (F1): académico de la facultad de educación.

Focus group 2 (F2): hago clases en la facultad de educación.

Focus group 3 (F3): facultad de ingeniería.

Focus group 4 (F4): facultad de educación, pero por estar en el área de lenguas tengo la posibilidad de hacer clases y estar en equipos de trabajo y en distintas carreras en ingeniería, medicina, trabajo social y en varias carreras de educación.

Focus group 5 (F5): facultad de ingeniería.

- **Yo sé que a lo mejor no todos estaban quizás en la parte más administrativa de la implementación del modelo, que condiciones de implementación o como asumen ustedes que fue que comienza a gestar la idea de implementar el modelo de innovación curricular en la universidad**

F4: Bueno de acuerdo a mi experiencia yo llevo ya bastante tiempo acá desde el 2005, comenzamos primero con informaciones y reuniones de carrera, yo he trabajado principalmente en la carrera de lenguaje y comunicación, en la práctica pedagógica y he pasado por todas las prácticas, entonces llegaba varia información a las reuniones y llegaba la información al área de lenguas que atiende a las carreras y comenzó con instrucción a los docentes a hacer cursos de capacitación sobre el modelo curricular que la universidad pretendía instalar en ese momento y entonces ahí se creó el CIDD y comenzamos a participar de estos cursos y para mi condición de part-time era voluntario y los de planta se

supone que lo tendrían que haberlo hecho obligatoriamente, se diseñaron 5 cursos y se nos dijo en una reunión del área de lenguas y no de la carrera, que el que no hacía estos cursos no iban a tener la posibilidad de seguir haciendo clases en la universidad, entonces a la hora de escuchar eso obviamente yo acate todo y comencé a participar en estos cursos para cumplir con todos los requisitos y en vista de eso me empezaron a invitar para renovar el programa en las carreras en un comienzo fue en ingeniería en logística me acuerdo y en informática participe en reuniones de diseñar programas donde tuvieran el área de lenguas con las competencias genéricas mezcladas con las asignaturas de la malla específica de la carrera, entonces yo empecé a poner en práctica el modelo y también empecé a participar en reuniones de la carrera de inglés que fue una de las primeras que quiso asumir este nuevo modelo, también me invitaron a participar como colaboradora de crear la malla de la carrera de inglés fue una de las primeras facultades que presento el modelo y así fue como comenzó pase por todos los cursos y tengo acreditado los 5 cursos, yo conozco bastante bien el modelo porque de alguna manera he participado en varias carreras como en medicina que también trabajé, como integrar las asignaturas de las competencias genéricas de comunicación oral y escrita en la carrera de medicina estuvimos trabajando en varios programas un equipo de profesores.

- **¿Algún factor externo que condicionara que la universidad quisiera replicar este modelo o es una necesidad de la universidad?**

F4: Esto está sucediendo en el resto de las universidades y en el mundo sabemos que en la comunidad europea salió esta idea y algunos seguramente viajaron supieron y empezó la universidad también a renovarse, y en Santiago algunas universidades no todas, entraron en este training el 2010, si o si entramos, y ese fue el ambiente que se generó acá en la universidad, ahí se creó rápidamente el CIDD.

F1: Bueno yo llevo poco tiempo en la universidad voy a cumplir 2 años ahora en octubre, entonces no estuve en todo ese proceso probablemente llegue una vez que el modelo ya estaba como implementado, entonces no tengo esa perspectiva de cómo fue cambiando

pero mi impresión es que hay de alguna manera una presión de ir mejorando las prácticas pedagógicas transversalmente independientemente de la carrera, entregar competencias a académicos que eventualmente no son del área de la pedagogía y hacen clases en diferentes carreras y dar competencias para que tengan mayores habilidades para transmitir el conocimiento, para que sean más efectivos en la enseñanza con sus estudiantes y me imagino que tiene que ver con todo este movimiento quizás más internacional de pasar por competencia, también yo tengo la impresión que también tiene que ver un tema de todos los procesos de acreditación de la universidad, donde de alguna manera las universidades tienen que asegurar ciertos mínimos de cumplimiento de la malla curricular cada cierto tiempo, no puede pasar lo que pasaba antes que las carreras en el papel duraban 5 años y había una tasa de reprobación muy alta o los estudiantes se demoraban 7 años en sacar la carrera, entonces había mezcla entre pasar a un modelo de innovación y también una cosa de mejorar los procesos de implementación del Curriculum.

F5: Un comentario más bien histórico todo este tema de la renovación curricular parte de Bolonia, pero la cosa es que se habla de la renovación curricular pero para Europa, alguien de América Latina o América Central paso por ahí o escucho y dijo que hay que implementarlo acá, entonces empieza toda una fuerte presión hacia las universidades, primero porque se empieza tomar el tema económico, el ministerio de educación empieza a decir que no es posible que las carreras duren 6 años hablando de ingeniería, entonces querían que las carreras fueran de 4 años y ahí empezó todo una dinámica, presiones y ahí aparecen en gloria y majestad los programas MECESUP esos programas justamente apoyaban la innovación curricular, las cifras eran realmente groseras desde el punto de vista de titulación oportuna, la carrera dura n y tú tienes que titularte en $n+1$, la verdad que nosotros no tenemos eso por la dinámica que tenemos, la calidad de nuestros alumnos, pero también los MECESUP surgieron es como la zanahoria y el garrote, que es lo que pasaba, si tú no estabas en esta línea de la renovación curricular no te daban plata, entonces las universidades se vieron obligadas a hacerlo si o si y en particular para la UCSC fue de dulce y agras, porque se entendió y yo creo que lo entendieron mal como se tenía que hacer una renovación curricular, copiaron cosas de afuera de otras universidades pero dejando fuera lo que es básico y fundamental que son los estudiantes y en ese contexto entonces

aparecen serias dificultades, nosotros tenemos el 85% de los estudiantes son de los dos primeros quintiles con carencias tremendamente grandes sicosociales por lo tanto y todo lo que yo estoy hablando temas que nosotros trabajamos en ingeniería, el Decano de ese entonces implemento un plan de mejora para los estudiantes de primer año porque las carencias eran tan grandes y aparte de eso teníamos unas tasas reprobación sobre el 80%, bueno un estudio súper básico solamente mirar que los alumnos reprobaban entre un 1,0 y 1,8, esas eran las notas de reprobación ni siquiera estaban sobre el 3,0, entonces habían dos lecturas ahí una la tolerancia cero al fracaso y la segunda era que efectivamente no sabían nada y efectivamente era así, yo creo que la segunda opción era la más dura, entonces la pregunta es que hay varios factores que inciden en eso, la presión del gobierno hacia las universidades y segundo todas las universidades dicen “vulgarmente” aquí hay lucas metámonos en este carro, pero con efectos que por un lado son positivos y por otro lado son negativos.

- Dentro de los factores que condicionan el proceso de implementación del modelo, en algunas entrevistas se reconoce resistencia al cambio de algunos docentes, la disponibilidad horaria que tienen que tener los académicos, en esa sintonía ¿qué factores reconocen ustedes como condicionantes internos para la implementación completa del modelo de innovación curricular que tiene la universidad?

F2: Lo que pasa es que el modelo por competencias es un modelo que implica ir desarrollando competencias paso a paso, entonces las mallas o las carreras o los programas están diseñados para varias competencias, pero al final tú tienes que aprobar o reprobado al estudiante entonces ahí hay un problema que está relacionado con como lo implementamos desde el punto de vista de la evaluación o como lo implementamos desde el punto de vista del avance de las competencias y la universidad no está preparada para eso, la idea es bonita pero como se implementa es ahí el gran problema que hay en este momento, por ejemplo si un estudiante aprueba un nivel de competencias pero la otra competencia no la aprueba pero al final tú tienes que reprobado y reprueba la asignatura, entonces ahí ha habido una especie de adaptación pero si hay una discusión por ejemplo para darte un caso

concreto comunicación oral y comunicación escrita que se trabaja en un semestre hay un estudiante súper bien en oral pero en escritura mal y no aprobó la competencia en esa no la aprobó y solo aprobó la otra y ahí que hago lo apruebo o no ahí está la discusión por lo menos en mi área por darte un caso específico, entonces claro el modelo bien pero como lo implementamos como lo trabajamos, es muy caro es carísimo hay que trabajar con el estudiante en esta competencia, eso es lo que no se ha hecho hay muchos Docentes o Académicos que no lo ven realmente como un modelo por competencias en el horario en el fundamento si pero en la práctica sigue siendo el modelo antiguo y ahí ha habido mucha disputa entre los profesores y los jefes de carrera se ha tratado e intentado de implementarlo, como es en el caso de trabajo social siempre escuchaba ahora le están pidiendo que vamos hacer un trabajo integrado a los chiquillos porque en el integrado entran todas las competencias, claro pero en el integrado que es la redacción de un texto por ejemplo como un ensayo que lleva varias habilidades y hay varias competencias o mini competencias entre comillas que al final pueden tener serios problemas que realmente no refleja que si han tenido esas competencias en ese semestre esa es una cosa y lo otro se habla de tres niveles de desarrollo de la competencia que son los que están establecidos en el primer año y el segundo año ya debería tener el primer nivel, tercero y cuarto segundo nivel y después el ultimo nivel, ya pero que estas midiendo en el primero y segundo nivel y quien ayuda a ese estudiante se sabe realmente si lo logro, en segundo y tercer año está realmente logrando los niveles de competencias, entonces en eso hay alguien que realmente diga mire a ese estudiante, en cambio agarramos la masa como ha sido siempre notas y a quien no le da el 4,0 entonces reprobado y a lo mejor esas notas no reflejan que el sí logro ciertos niveles de la competencia esos son los grandes problemas desde el punto de vista ya más técnico.

F5: Un comentario incluso hasta las autoridades superiores tenían conflictos y que a nosotros nos pasó cuando acreditaron la carrera de civil industrial, nosotros la facultad no es por competencias es de aprendizaje efectivo y la autoridad pensaba que nosotros teníamos por competencias, entonces el tema de aprendizajes por competencias es tremendamente complejo fíjate que solamente evaluar las competencias hay un libro como de 500 páginas, entonces nosotros que es lo que hacemos copiamos cosas pero estamos

muy lejos de lo técnico incluso más fíjate FACEA está por competencias, la universidad de Talca tiene todas sus mallas curriculares por competencias, yo les digo a ustedes que vayan a preguntarle a los profesores que está pasando con ellos, cuando llegan a los cursos superiores los profesores tienen que hacer todo de nuevo porque el alumno no tiene idea de nada cuando digo de nada estoy hablando de ingeniería yo estuve en una reunión de ingeniería sabes que hizo el asesor fue que toda la matemática no servía para nada, entonces eliminaron más o menos el 30% de los contenidos de matemáticas y la frase para el bronce de este caballero era que el ingeniero que sabe matemáticas no puede ser ingeniero yo te digo que me pare y me fui, dije yo no tengo nada que hacer gracias por la invitación con ese asesor yo no puedo hacer nada, él era sociólogo, entonces un sociólogo con todo el respeto que me merece no puede decirte una frase de ese calibre, cual es el problema que nosotros tenemos acá, que cuando evaluamos seguimos evaluando por contenidos, entonces la pregunta cómo se hace ese seguimiento tenemos el personal idóneo que haga ese seguimiento para decir mira estas son las competencias, ahora fíjate que tiene un efecto tremendo, como lo mides tú a él que significa eso en la praxis que significa que tú no logras la competencia y yo tengo que volver a evaluarte hasta que logres esa competencia, el profesor tiene que ser múltiple y eso no se da, lo otro te obliga a que los cursos no pueden ser masivos 80 a 100 alumnos es imposible, el costo que significa eso es tremendo, entonces siempre hacemos las cosas ni siquiera a medias, ese es el problema.

- **En el caso del seguimiento, ¿de qué manera ustedes proponen que debe hacerse un seguimiento?**

F3: Tienen que saber lo que están midiendo, un estudiante necesita apoyo desde todo punto de vista, no es la masa y los cursos los números de estudiantes por cursos es hartos.

- **¿Eso no ha cambiado la cantidad de estudiantes que atienden?, no existen más secciones que antes, porque el modelo te obliga a trabajar de una manera más individual, metodológicamente eso se ha visto en la práctica...**

F3: Yo tengo ahora curso de 70 alumnos, siempre ha sido así, hay cursos de 100.

- **A ustedes los capacitan, ¿sienten que han aprendido mucho pero no logran traspasar en este modelo?**

F2: No porque no están las condiciones, claro hay reglas y normas que dicen yo necesito trabajar con estos alumnos y no hay horas no hay salas no hay tiempo, ellos van a tus clases y trabaja ahí con ellos. Para ser honesto lo que estamos viendo es el cambio de modelo, por otra parte nos lleva a lo siguiente que los usuarios como no están enterados de este modelo, cuando tienen que hacer clases en una asignatura o carrera que tiene implementado el modelo, les cuesta mucho implementarlo, lo que los lleva a cometer errores por ejemplo están haciendo clases con ese modelo o terminan evaluándolo por competencias.

F4: Lo que pasa que nosotros cometemos errores pero nos damos cuenta, pero la universidad ah no súper bien profesor usted evaluó, porque la misma universidad el sistema que tiene no lo han modificado es como que va por otro lado se mantuvo en el sistema antiguo tanto es la nota está aprobado o reprobado, entonces ahí o hay una coherencia, esta misma debilidad hace que los alumnos abusen, se aprueba con lo mínimo, por lo tanto el estudiante que es lo que hace, este modelo está llevando a un vicio que en el fondo puede perjudicar.

F5: Un detalle nosotros en la facultad desde el 2010 se genera una renovación curricular que se incorpora una estrategia de aprendizaje CDIO que está en una sola carrera que es en ingeniería en aeronáutica y la historia cuenta que los estudiantes eran muy autistas eran muy inteligentes pero no se desenvolvían bien en el trabajo entonces ahí se genera este CDIO (Concebir, diseñar, implementar y operar) y en esa nosotros estamos bastante alejados, hubo una carrera de informática que fue acreditada hace dos años atrás, donde lamentablemente el informe dice que el CDIO que bueno que lo tienen pero no tiene ningún

impacto, justamente por lo mismo porque CDIO te obliga primero atomizar los cursos, los contenidos curriculares se hizo muy a la rápida no hubo una mirada de lo que es ingeniería no se entiende eso, entonces tomaron lo que es estadística 1 y 2 los juntaron y ese es el curso que hay ahora, hay cosas que en el papel suenan muy bonitas pero en la practica la cosa no funciona y no es porque hay una resistencia al cambio porque no se entiende que en ingeniería las cosas se tienen que hacer formales, si tú estás construyendo un edificio tienes que poner unos pilares sólidos y que es lo solido acá es el conocimiento y justamente que es lo que se está haciendo es justamente dejar de lado el conocimiento todo es muy light, incluso yo me atrevería a decir que en la facultad no se está usando esta estrategia que es el CDIO se utiliza algo así como Montessori y eso te digo que cuando tú tomas un alumno en un curso y a mí me toco esa experiencia, yo hablaba bueno si son ingenieros el lenguaje es fundamental y no me entendían nada, entonces dije yo algo está mal aquí y después me llevo esta sorpresa que la CNA cuando evalúa esta carrera dice que CDIO es regresivo, los colegas ni siquiera se conocen lo que es la sigla y lo que significa y en Chile tampoco está en todas las universidades en esa línea, y a eso tienes que sumarle también esta crítica que nosotros le hacemos en que no tenemos personal técnico el capacitado el que mira las competencias, porque este es un equipo multidisciplinario tiene que haber psicólogos, psicopedagogos, es algo multidisciplinar y nosotros carecemos de eso, entonces como hacemos el seguimiento, no pueden hacerlo, todo lo que tú hagas es una cuestión meramente estadística aprobó, reprobó, el puntaje para cruzar alguna información pero no aporta nada, la pregunta es que teclas tienes que apretar para que el alumno aprenda a mí me hicieron una pregunta los psicólogos, me dijeron ustedes hablan de competencias de esto y ustedes saben cómo opera un joven a los 18 o 20 años, no y porque hablan cosas que ustedes no saben y esa es la realidad que nosotros vivimos, hablamos de cosas que no sabemos, se integró un lenguaje que no conocemos, fíjate se acuerdan del proyecto de tunning, tunning era sintonía fina me acuerdo que yo participe en tunning me hicieron llenar un listado de que cosas debería aprender y tener una malla curricular en ingeniería, era un listado de mil cosas y a que llegamos a primero que había que bajar el número de años de la carrera, apareció una famosa frase que a mí todavía no logro entenderla, antes la educación estaba centrada en el profesor ahora necesitamos que la educación este centrada en el alumno y yo no logro entender eso, mi padre era ingeniero y no se le caían ni los

puentes ni las casas y hoy día se caen los puentes y las casas, entonces algo está mal en la formación y no estoy hablando solamente de ingeniería si no que transversalmente la ley del mínimo esfuerzo.

- **Hoy día el modelo ha traído como decía Patricia, hoy aprueba con un 4,0, han mejorado las tasas de aprobación y las notas, ósea ¿hay indicadores que se asocien a cierta efectividad que justifiquen digamos que se pueda hacer vista ciega de algunas cosas que el modelo tiene carente?, ¿reprueban más que antes?**

F5: Yo creo que es más perverso el sistema, yo creo que han subido las tasas de aprobación pero baja la calidad de notas, yo creo que ha aprobado gente que no debería aprobar que no cumple con los mínimos contenidos que no es capaz de aplicar la teoría a la realidad. Lo otro que también tu sabes que nosotros tenemos el sistema de pruebas, talleres, laboratorios, test y resulta que los alumnos se salvan con los test y las tareas, si tú ves así una correlación muy simple la mancha roja en las pruebas y la mancha azul en los test y tareas, fíjate que yo deje de dar tareas porque que con mis tareas iban a la UDEC y a la UBB y como yo tengo amigos en todos lados me llamaban y decían Oscar tú tarea está aquí y yo les dije a mis alumnos no hago más tareas porque ustedes no entienden el efecto de las tareas es que aprendan cosas nuevas, entonces yo dije no hago nunca más tareas, hacemos test y no son como escriba su nombre y tiene el 7,0 estamos preguntando un poquito más y de nuevo mancha roja test mancha roja, tarea un poquito graneado entre azul y rojo, porque también las mandan hacer o se las copian, entonces el alumno en general no está entendiendo lo que es el proceso de aprendizaje, la ley del mínimo esfuerzo, no te ven como un formador te ven como un impedimento para que ellos sean ingenieros, a ti no te ve como el formador.

F2: Yo quiero ahí completar que no es culpa del estudiante, es el académico, el profesor el sistema que no ha entendido y que significa desarrollar esa competencia, que significa desarrollar habilidades cognitivas que lleven al sujeto a aprender más a profundizar en los conocimientos no solo lo superficial, si yo solo doy tareas superficiales voy a tener una respuesta vaga, un aprendizaje superficial como se llama realmente, yo como docente tengo

que tener la habilidad de darle un desafío a ese estudiante que lo obliga a profundizar en el aprendizaje ese es el tema.

F3: Ahí está lo que menciona de las exigencias de los académicos a cambiar, por ejemplo yo soy muy joven y estoy partiendo en esto y quise participar de las capacitaciones para poder mejorar métodos de evaluación y posicionar a los alumnos a cómo aplicar la teoría, yo lo hago, me pareció que era bueno asistir a esta capacitación para poder hacerlo de mejor manera y la experiencia no fue buena, se centró mucho en la opinión de los académicos y docentes part-time que estaban y particularmente había un profesor de ingeniería y tiene doctorado en este tema y decía que encontraba a los alumnos eran adultos y como ellos eran adultos tenían la capacidad de decidir si querían jugar pokémon go o estar en la sala, ese no es mi problema y encuentro que él está muy equivocado, resulta que es tema de nosotros motivar al alumno para que tenga ganas de aprender y asistir a clases; yo coincidía con profesoras que son del área humanista y trabajo social y ellas tenían razón y encontraban que estaba muy equivocado, y ahora entiendo porque a veces los alumnos como yo soy más joven me decían que el profesor era así o así chuta y no lo conocí a mí no me hizo clases, ahora entiendo porque dicen esas cosas de él, entonces el tema es que hay que cambiar la mentalidad de las personas, a lo mejor es un tema de egos va por ese lado.

F2: Al profesor hay que motivarlo también pero no se dan las condiciones se requiere más tiempo y por otra parte tampoco no es culpa de los alumnos porque si me permiten aprobar con lo mínimo apruebo con lo mínimo, por eso también es un tema como un círculo vicioso porque esto en algún momento ya está haciendo agua, la calidad de los estudiantes que están egresando y por eso que pasa por todo este tema de cómo vamos vigilando los procesos de calidad.

F4: Yo creo quizás que la mayor resistencia que se ha dado en la UCSC es con los académicos de planta, claro cuando a uno le dijeron oye si no te capacitas no vas a poder hacer más clases en la UCSC empezamos muchos a cumplir la tarea, pero los de planta no

siempre están haciendo clases, no están con los estudiantes, son muy pocos y eso también ha impedido que realmente se mejore la enseñanza.

- **Tomando la experiencia que mencionaba Karla de esta capacitación, ¿todos han participado en capacitación en el CIDD?**

F1: Yo participe en una capacitación y la verdad es que la experiencia fue negativa.

F2: Yo participe en un par de capacitaciones y tampoco fue buena, ahora entiendo que el CIDD prepara competencias pedagógicas y como soy de la facultad de educación y quizás no es mucho lo que me podía aportar en ese momento, quizás para un profesor de otra área si puede ser mucho mejor.

F4: Por ejemplo yo había tenido muchas capacitaciones en el colegio, yo trabaje en el Salesiano muchos años y nos ganamos muy buenos proyectos vinieron de España a capacitarnos entonces nos entregaban muchos conocimientos.

- **¿Esas capacitaciones eran muy buenas en comparación con las que tú viste acá?**

F4: Eran buenísimas, yo ya lo había vivido todo eso, yo lo había trabajado desde el 96 en adelante todo lo que era aprendizaje significativo, nosotros las tuvimos en el colegio años, de hecho yo llegué aquí con ideas nuevas y también partí con muchos choques con los estudiantes y los colegas, entonces cuando entre a los cursos del CIDD uno como era del área de educación ya sabe esas cosas y no es tan impactante, pero igual yo cumplí con las tareas y todo.

F5: Yo converse con mucha gente que asistió a esas capacitaciones, en ese entonces yo era Director de Escuela y me decían que no les aportaba en nada pero absolutamente nada en particular a ingeniería y de hecho yo fui a una donde empezaron a ver esto es internet o que uno puede hacer esto, yo dije me están agarrando para el leseo, tú puedes entrar aquí mirar, chuta dije yo, después apareció los que son de educación en términos didáctica yo dije vamos a ver qué pasa con didáctica y la verdad de las cosas que fue una hora hablando de didáctica y se supone que cuando resolvió las ecuaciones diferenciales, ósea no tenía idea de lo que eran las ecuaciones diferenciales y me estaba enseñando como tengo que enseñar las ecuaciones diferenciales, entonces ahí hay una dicotomía tremendamente grande entre el hacer y el decir, entonces en particular para mí yo dije no voy más a capacitación, un día me llego un correo que yo era como que tú sabes tanto así como que yo tenía que enseñarles a otros y yo decía pero si yo no he participado de nada, soy un crítico acérrimo de estas cosas entonces yo no creo que tenga que estar aquí porque yo tengo otra formación, tengo otra forma de ver las cosas a mí me enseñaron que tú tienes que ser formal porque yo uso el método científico y cuando tú usas el método científico tienes que caer en la formalidad y lo que yo uso es construcción del conocimiento pero me soporto en el conocimiento previo, entonces es toda una dinámica que se da y yo no puedo ir ahí, obvio que no puedo pero me llamo la atención.

- **Les iba a consultar en el caso de las capacitaciones del CIDD, ¿qué consideran ustedes que es lo que falla, la planificación de los cursos o la calidad de los relatores o ambas o más?**

F2: Son las dos cosas.

- **¿Una pesa más que la otra?**

F5: Seamos justo es un 50% para cada uno.

F4: Si yo igual estoy de acuerdo.

F3: Yo creo que los temas ofertados incluso no son temas muy innovadores, no son temas muy actualizados.

F5: Si en realidad lo que tú dices como profesora, los temas que ofrecían en ese entonces no eran ningún modelo a seguir porque uno sabe, tú dices bueno una vez fui y estoy aprendiendo lo mismo que ya tú sabes y probablemente yo podría enseñar, a lo mejor alguien que venga de otra área será más beneficioso, entonces queda un poco al debe el tema de que se puede ofrecer para el área de educación.

F1: Yo tengo la impresión que tampoco ni siquiera para fuera del área de educación porque eventualmente hay académicos que llevan mucho tiempo enseñando y han aprendido técnicas pedagógicas y que tampoco eventualmente es una oferta atractiva para ellos no es que te estén mostrando algo que quizás nunca hayan visto.

- **Queda súper claro que aquí hay que hacer un seguimiento o una evaluación, no hubo mucho tiempo de pensar en cómo implementamos esto, si no que se implementó no más y ahora ustedes se están dando cuenta más o menos reticencia hacia lo que se está diciendo, ¿qué dimensiones creen ustedes que serían claves que se evaluaran del modelo de innovación curricular?, ahí puede aparecer a lo mejor la capacitación, pero ¿qué grandes dimensiones?, podemos bajar a lo mejor cosas más específicas...**

F5: Mira siendo bien positivista hay que echarle una mirada completa al proyecto hay que mirarlo completo, sabes tú porque hay que adaptarlo a los tiempos modernos, segundo estamos en una disyuntiva bastante grande en este momento se está discutiendo en el parlamento que es Universidad, si partimos de esa premisa de que es universidad yo te aseguro que nosotros vamos a quedar colgando, porque la información que yo manejo

parten diciendo que universidad es investigación y con eso quedamos afuera, segundo el tema yo creo que hay que repensar la universidad y cuando tu repiensas que es universidad es transversal es proyecto educativo, cuadros académicos, renovación todo lo que conlleva repensar la universidad, yo no veo una concordancia en lo que está pasando hoy día y lo que tenemos lo veo bien alejado de eso.

- **Si yo tuviera que llegar a lo académico que son el gran soporte para poder mejorar el modelo, que esperarían ustedes que yo llegara a preguntarles respecto a lo que han evidenciado en la gestión, que puntos específicos yo podría decirles ahora que le diga Edith coméntame de este tema, para poder ir viendo como estábamos en el escenario anterior y como estamos en el escenario actual.**

F5: Mira es tan simple como que les pregunten a los académicos a todos y que tomen en cuenta las opiniones, hay reuniones en verano se pide que opinen pero no hay trazas de eso, entonces yo creo que lo más fácil es preguntarle a todos los académicos y que eso se lleve hacia arriba.

F3: Y que se escuche y que realmente haya cambio.

F1: Que eso quede en un informe y que se tomen datos y que de alguna manera que se tiene un informe de evaluación no que sea una cosa más bien de opiniones y que no quede ahí no más como una especie de catarsis.

F4: Por ejemplo hubo un minuto en que se nos pidió el perfil del estudiante, el perfil del egresado de la carrera yo hablo de educación pero también lo hicieron en todas las carreras, bien nosotros dijimos este va a ser el estudiante que va a egresar de la carrera ahí está el perfil, ahora trabajemos entorno a ese perfil y eso implica cambios grandes respecto a 1er lugar las mallas que asignaturas, que conocimientos van a tener esos estudiantes para llegar

a ese perfil, eso es una cosa luego están los procesos pedagógicos como van hacer el diseño de las clases como van hacer los programas, te fijas toda una bajada para hacer ese perfil y eso no se toma mucho en cuenta la opinión de los académicos que están ahí con los estudiantes, ahora también ese perfil implica lo que decían antes que es la características de los estudiantes que ingresan a esta universidad hay muchas falencias no hay que mirarlos como que tienen que aprender esto y todavía sigue esta mentalidad.

F5: Un detalle sabes es tan importante lo que dice Edith, el otro día estuve con unos académicos me dijeron algo súper importante yo les digo que analfabetos numéricamente nuestros estudiantes de ingeniería, pero me dijeron si pero yo también soy fiel que el lenguaje es importante cuando tú comunicas entonces yo les digo que ellos no entienden lo que leen y eso ya lo sabemos y lo hemos vistos que los estudiantes no entienden lo que leen, me dijeron algo que yo no lo había pensado fíjate no solamente no entienden lo que leen no entienden lo que tú les hablas y sabes tú que tienen toda la razón, cuando tú hablas el alumno no te entiende primero porque tu usas un léxico que es académico que es formal que es correcto tú conjugas bien los verbos etc., y el alumno no entiende porque él tiene un lenguaje que es el que usa en whatsapp, entonces cuando no te entiende el lenguaje no está entendiendo absolutamente nada, dentro de su cabecita él no está pensando en que el modelo, la variable, la desigualdad, él no está entendiendo nada está pensando en otra cosa en un carrete, algunos se cuestionaran que están haciendo aquí no entiendo nada, te fijas y resulta que después tienes que evaluarlos.

F4: Nosotros ahora estamos en un equipo del PMI y pedimos los diagnósticos que el centro le hace a los alumnos cuando llegan a la universidad, porque dijimos como vamos a diagnosticar nosotros a los estudiantes si el centro lo hace, nos envió los informes y aplica un test de habilidades de lenguaje que es de comprensión de lectura que arroja lo que arroja la PSU, que arroja el SIMCE, con bajos resultados y hacen otro test de raciocinio que lo que te dice es que si estos estudiante tienen raciocinio o no, obvio que tienen raciocinio por eso entran a la universidad dio la PSU han pasado por el SIMCE, entonces medir eso, eso no le dice nada.

- **En ese sentido ¿qué sienten del CEADE, que no hay apoyo en la nivelación?**

F4: No la hacen bien, usan un instrumento que como carrera no les sirve, dicen que los niños usan la razón y están en ingeniería y que digan eso, no me sirve de nada, nosotros decimos en el equipo que este diagnóstico es para que, o que te digan en lenguaje baja comprensión de lectura, eso nosotros lo sabemos.

- **Ahí cuando ustedes notan un estudiante muy perdido, ¿nace desde ustedes decirle vayan al CEADE y hay cierto soporte o no, o ustedes desconocen lo que hacen a nivel de primer año?**

F5: En particular la ingeniería tiene un grupo de profesores que son el soporte para los alumnos de primer año están exclusivamente para eso, hacen las clases de primer año de algebra I, calculo I etc., ese grupo esta única y exclusivamente para los primeros años y la gracia que tiene es que tiene un espacio físico y cada profesor no solamente atiende a sus alumnos que les corresponde de la sección si no que cualquier alumno puede llegar a preguntarle y después los alumnos también van al centro y ahí se hacen algunas capacitaciones, pero ese es otro tema también a veces los alumnos que están ahí la verdad de las cosas es que si tú les miras las notas no deben estar haciendo nada, tienen muchos problemas de conocimiento básico y esos errores los transmiten y más encima en youtube hay gente que hace clases y yo les digo por favor no miren el rincón del vago porque eso es horrible.

- **Por último tomar algo que comentaba Felipe, decía que nos consulten pero que se sistematice y que nos entreguen algún informe, como se podría ir puliendo ese modelo, que les hagan una consulta abierta, que lleguen con una ficha y les consulten con cosas específicas de manera que hayan datos más duros, porque si ustedes se dan cuenta la cantidad de información que hay aquí puede aparecer en que nos podemos**

demorar 10 años en que se logre levantar algo respecto a lo que cada facultad está evidenciando respecto a la implementación en mayor o menor grado del modelo, en la parte práctica.

F2: Lo que pasa es que mira cada facultad tiene su estilo, cada carrera tiene sus particularidades entonces el estudiante que entra a esa carrera tiene ciertas características por eso opto a esa carrera, entonces cada carrera debiera implementar los programas tomando en cuenta eso, desarrollar las competencias pero de acuerdo a sus propias características no hacer algo tan general para todos por igual.

F4: Se supone que hay competencias generales y específicas que son transversales independientemente de las carreras, entonces yo me imagino que se debiese generar un instrumento donde se pregunte eso, o sea el grado de conocimiento de los académicos, si es que existe algún seguimiento en el desarrollo de las competencias generales y específicas de acuerdo a la carrera quizás, es validar el instrumento y que puede ser una cosa general para empezar digo yo.

F5: Yo creo que lo primero es lo primero, que las autoridades entiendan ellos deben tener clarita la película esto es, esto significa esto y es para esto, una vez que tengan clarito eso bajen al cuerpo académico, que sacan con preguntarnos a nosotros eso se va a volver catarsis.

- Esa consulta sólo debiese ser hacia los académicos, o también debiese... porque el modelo educativo busca centralizarse en el estudiante, y ahí al estudiante a que deberíamos llegar, que es lo que se debería saber de ellos, necesitamos homologar digamos que es lo que hoy día están entendiendo ellos por competencias genéricas y específicas para cada facultad o para cada carrera, hacía que horizonte hacia que dimensión se debería trabajar entonces.

F2: Primero en las motivaciones, que esperaban ellos encontrar en la universidad como esta su disposición a vivir la vida en la universidad y en desarrollar el aprendizaje en su carrera.

F1: Yo creo que también ahí se debería intentar cierto la catarsis de que lo que se les ofrece en el aprendizaje por competencias si es que realmente el curso está enfocado a eso al desarrollo por competencias o más bien está enfocado a la entrega de contenidos.

- **Me quede con una duda, Edith mencionaba que nos consideren en el perfil de egreso del estudiante, como que lo construyamos juntos, ¿actualmente cómo se construye?**

F5: Todas las carreras deben presentar un informe del perfil del egresado, ya bien eso se hizo pero de ahí a poder realmente llevar el modelo por competencias al lograr ese perfil ahí está el problema no todas las carreras o no todos hemos sido capaces de poder realmente diseñar la carrera misma y las mallas para poder responder ese perfil a eso es lo que voy, el perfil existe.

F4: El perfil te describe el comportamiento que tú vas a tener frente a la sociedad y la malla curricular tiene que cumplir ese objetivo.

- **¿Y eso no está pasando en todas las carreras?**

F5: Yo creo que en parte se cumple pero ahí también hay un problema en los alumnos, porque hay algunos alumnos digamos yo creo que varios que tienen eso que se llama resiliencia y ellos después logran ser muy exitosos, piensa tú que en general el alumno una vez que logramos llega a tener una empleabilidad del 95% y ellos llegan a tener una renta 5 veces mayor a la que gana su padre, entonces esa movilidad el impacto que tiene es también propio del alumno, yo no le daría todo el crédito a la malla curricular, seamos

justos digamos el alumno también hace un gran esfuerzo, yo creo que la malla curricular todo es perfectible, hay profesores que son bien cercanos hay otros que son muy lejanos pero también hay una componente del alumno, yo creo que la resiliencia ahí los tira para arriba, no podemos decir que es el modelo educativo que está logrando este tema.

F4: Ya está instalado el tema de las competencias el modelo ya está y yo creo que el gran problema que se genera con el tema de las competencias es el tema de la evaluación, entonces habría que ver como se evalúan las competencias en forma dentro de este modelo y por otra parte que significa evaluar las competencias porque digamos cuanto tiempo involucra, los profesores te dicen voy a evaluar esto contra que, porque en este nuevo modelo se le asigna el trabajo al profesor más bien pasivo donde todas las actividades de trabajo las hace el alumno, entonces muchos profesores están complicados con el tema de como evaluar sabiendo que disponen de una gran cantidad de alumnos, hay cursos que sobrepasan fácilmente 30 a 40 alumnos y como se evalúan en esas condiciones sabiendo que el trabajo todo lo hace el alumno, entonces también habría que hacer un análisis respecto a cómo van a ser los grupos para trabajar con este nuevo concepto de modelo, porque este nuevo modelo está destinado para grupos más pequeños donde el profesor pudiera ver realmente como se va alcanzando estos procesos, es ahí donde está la gran complejidad en los profesores de repente ya vuelven a si sinceramente al modelo por contenidos, incluso el portafolio para ingresar las notas es como antiguo, pero de repente ese portafolio no te dice si ese alumno aprobó tal competencia pero ahora no que pasa con él lo apruebo o no lo apruebo, hay una falencia.

F5: Solamente para una reflexión, el himno nacional nuestro dice la copia feliz del edén, nosotros somos campeones mundiales para copiar, yo invito a las autoridades que miren las grandes universidades de este país, miren la U de Chile no tiene por competencias, la Católica tampoco lo tiene, porque nosotros vamos a inventar la rueda estamos mal entonces, entonces yo invito a las autoridades que miremos internamente, no somos comparables con Europa, miremos la U de Chile que es la mejor del país junto con al UDEC junto con la Católica. Sin ir más lejos creo que Europa viene un poco de vuelta del

modelo por competencias...yo me fui a estudiar a Francia en el año 95, en ese año se termina la jornada escolar completa por el fracaso que tuvo y aquí con bombos y platillos se lanzaba, aquí se habla de los créditos transferibles que tú estás aquí y te vas a estudiar a Alemania y es reconocida, sabes lo que paso en España la gente fue a Alemania y cero reconocimiento, ahora la pregunta es tú a un alumno lo vas a mandar a China y se muere, son cosas que se escuchan y suenan bonitas pero no tienen ningún impacto y nosotros estamos tomando cosas que son viejas que ya no están sirviendo, porque ya le metiste muchas lucas a esto, entonces tienes que cerrar el círculo.